

**TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI**

**FAKULTA PEDAGOGICKÁ**

**Katedra primárního vzdělávání**

# **DIPLOMOVÁ PRÁCE**

Liberec, 2008

Martina Tomášková

**Technická univerzita v Liberci**  
**FAKULTA PEDAGOGICKÁ**

Katedra: primárního vzdělávání  
Studijní program: Učitelství pro ZŠ  
Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Učitelova příprava na výuku otevřeného vyučování na 1. stupni základní školy

Teacher's preparation of lessons in open education at primary school

Autor:  
Martina Tomášková

Podpis:

Adresa:  
Severní 159  
507 11 Valdice  
Vedoucí práce:  
PhDr. Jitka Novotná PhD.

Počet

stran	obrázků	tabulek	grafů	pramenů	příloh
99	1	4	14	29	9

V Liberci 25.4.2008

**TU v Liberci, FAKULTA PEDAGOGICKÁ**

**461 17 LIBEREC 1, Hálkova 6 Tel.: 485 352 515**

**Fax: 485 352 332**

**Katedra: Primárního vzdělávání**

## **ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE**

(pro magisterský studijní program)

pro (diplomant) Martina Tomášková  
adresa: Severní 159, Valdice 507 11  
obor (kombinace): Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

**Název DP:** Učitelova příprava na výuku otevřeného vyučování na 1. stupni základní školy.

**Název DP v angličtině:** Teacher's preparation of lessons in open education at primary school.

Vedoucí práce: PhDr. Jitka Novotová, Ph.D.

Konzultant: .....

Termín odevzdání: 25. 4. 2008

Pozn.: Podmínky pro zadání práce jsou k nahlédnutí na katedrách. Katedry rovněž formulují podrobnosti zadání. Zásady pro zpracování DP jsou k dispozici ve dvou verzích (stručné.resp. metodické pokyny) na katedrách a na Děkanátě Fakulty pedagogické TU v Liberci.

V Liberci dne 24. 9. 2007

.....

děkan

.....

vedoucí katedry

Převzal (diplomant): .....

Datum: .....

Podpis: .....

**Název DP:** Učitelova příprava na výuku otevřeného vyučování na 1. stupni základní školy.

**Vedoucí práce:** PhDr. Jitka Novotová, Ph.D.

### **Úvod:**

Otevřené vyučování je vzdělávací koncepce, která vnesla do tradičních postupů školní práce nové prvky. Díky vzdělávacímu programu Začít spolu ( Step by Step ) se otevřené vyučování dostává po roce 1989 také na 1. stupeň základních škol v České republice. Jelikož nebyl v České republice proveden žádný výzkum ohledně otevřeného vyučování, není tedy ověřeno, jak tato alternativní forma vyučování funguje v praxi a jaké klade nároky na učitele.

### **Cíl:**

Zjistit ve školách s otevřenou výukou, v čem spočívá příprava učitele na výuku otevřeného vyučování, kolik času příprava zabere a jak v této oblasti spolupracuje škola s rodiči. Porovnat výsledky s běžnými školami ( školy s tradičním vyučováním ).

### **Osnova práce:**

Otevřené vyučování ve vztahu k reformě primární školy v České republice.

Role a funkce učitele v otevřeném vyučování na 1. stupni základní školy.

Zapojení rodičů do přípravy výuky otevřeného vyučování na 1. stupni základní školy.

### **Požadavky:**

Zpracovat rešerši, prostudovat prameny, nastudovat metodologickou literaturu, provést výzkum v terénu, zpracovat teze k diplomové práci pro obhajobu.

### **Literatura:**

BADEGRUBER, B. Otevřené učení ve 28 krocích. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-85282-76-3.

VÁCLAVÍK, V. Na pomoc otevřenému vyučování na 1. stupni základní školy. Hradec Králové: Líp, 1998. ISBN 80-902289-1-7.

PRŮCHA, J. Alternativní školy. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-072-3.

PETTY, G. Moderní vyučování. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-978-X.

SOLFRONK, J. Učitelství jako profese. Liberec: TU Liberec, 2000. ISBN 80-7083-390-4.

**Prohlášení:**

Byl(a) jsem seznámen(a) s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

**Čestné prohlášení autora:**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně pod vedením PhDr. Jitky Novotové, PhD. a uvedla v této práci všechny odborné prameny, publikace a zdroje, ze kterých jsem čerpala poznatky pro zpracování této práce.

V Liberci dne: 25. 4. 2008

.....

Martina Tomášková

### **Poděkování**

Ráda bych poděkovala PhDr. Jitce Novotové, PhD., vedoucí diplomové práce, za její vedení, cenné připomínky, ochotu a vstřícnost. Dále bych chtěla poděkovat paní učitelce Evě Faltisové ze Základní školy Svobodné Dvory v Hradci Králové, která mi zodpověděla všechny mé dotazy týkající se otevřeného vyučování v praxi. V neposlední řadě patří mé poděkování rodině za jejich pomoc a podporu při studiu.

**TÉMA:** Učitelova příprava na výuku otevřeného vyučování na 1. stupni základní školy

**Klíčová slova:**

Otevřené vyučování, alternativní školství, výuka na 1. stupni ZŠ, příprava na výuku, role a funkce učitele.

**ANOTACE:**

Diplomová práce se zabývá alternativní vzdělávací koncepcí otevřeného vyučování a učitelovou přípravou na výuku na základní škole.

Teoretická část objasňuje pojmy alternativní školství, otevřené vyučování, volná práce a zabývá se východisky celé vzdělávací koncepce otevřeného vyučování. Podrobněji popisuje, jak vypadá otevřené vyučování v praxi, jaké jsou prvky otevřeného vyučování, roli a funkci učitele v něm a především, jaké jsou na něj kladeny požadavky. V neposlední řadě práce upozorňuje na důležitost spolupráce rodiny a školy.

Empirická část popisuje průběh předvýzkumu a výzkumu, který byl proveden formou dotazníku. Předvýzkum byl zaměřen na to, zda se učitelé z tradičních škol již někdy setkali s pojmem otevřené vyučování a jaký mají celkově postoj k inovaci školství. Výzkum se zabývá tím, v čem spočívá učitelova příprava na výuku otevřeného vyučování, kolik času příprava učiteli zabere a jakým způsobem spolupracuje škola s rodiči.

**THEME:** Teacher's preparation of lessons in open education at primary school

**Key words:**

Open teaching, alternative educational system, education at primary school, preparation of lessons, role and function of teacher.

**ANNOTATION:**

This diploma thesis deals with the alternative education principles of open teaching and the teacher's preparation of lessons at primary school.

The theoretical part introduces the notions of an alternative educational system, open teaching and free work exploring the whole concept of open teaching. It describes the practice of open teaching in detail: the elements of teaching, the role and function of the teacher and above all, the demands of lesson preparation. Last but not least, this diploma thesis also draws attention to the importance of family and school cooperation.

The empirical part describes the process of pre-research and research which was carried out using questionnaires. The pre-research was to determine whether teachers from traditional schools have ever met with the concept of open teaching and, if so, what is their overall attitude towards such innovation in the educational system. The research deals with the requirements of preparation by the teacher for lessons using open teaching methods, how much time this preparation takes and the ways in which a school cooperates with parents.



**THEMA:** Die Vorbereitung des Lehrers auf den offenen Unterricht in der Primarstufe an der Grundschule.

**Schlüsselwörter:**

Offener Unterricht, alternatives Schulwesen, Ausbildung in der Primarstufe an der Grundschule, Unterrichtsvorbereitung, Rolle und Funktion des Lehrers.

**ZUSAMMENFASSUNG:**

Diese Diplomarbeit beschäftigt sich mit der alternativen Bildungskonzeption des offenen Unterrichts und mit der Vorbereitung des Grundschullehrers auf den Unterricht. Der theoretische Teil erklärt Begriffe wie das alternative Schulwesen, der offene Unterricht, die freie Arbeit und beschäftigt sich mit den Ausgangspunkten der Bildungskonzeption des offenen Unterrichts. Er beschreibt ausführlich, wie der offene Unterricht in der Praxis aussieht, seine Merkmale, Rolle und Funktion des Lehrers im offenen Unterricht und vor allem, welche Forderungen hinsichtlich der Unterrichtsvorbereitung an den Lehrer gestellt werden. Nicht zuletzt weist diese Diplomarbeit auf die Wichtigkeit der Zusammenarbeit zwischen Familie und Schule hin.

Der praktische Teil beschreibt den Vorgang des Pre-Tests und die Erforschung, die mit Hilfe von Fragebögen durchgeführt wurde. Der Pre-Test richtet die Aufmerksamkeit darauf, ob sich Lehrer aus traditionellen Schulen bereits mit dem Begriff des offenen Unterrichts bekannt gemacht haben und welche Stellung sie zu dieser Innovation des Schulwesens nehmen. Die Erforschung beschäftigt sich damit, worin die Unterrichtsvorbereitung des Lehrers im Rahmen des offenen Unterrichts besteht, wie viel Zeit sie verlangt und auf welche Art und Weise Schulen mit Eltern zusammenarbeiten.

# OBSAH

<b>OBSAH .....</b>	<b>10</b>
<b>1 ÚVOD.....</b>	<b>12</b>
<b>2 TEORETICKÁ ČÁST.....</b>	<b>13</b>
2.1 ALTERNATIVNÍ ŠKOLSTVÍ .....	13
2.1.1 Otevřené vyučování.....	15
2.1.2 Východiska z koncepce otevřeného vyučování.....	16
2.1.3 Přístupy otevřeného vyučování ke školní práci .....	18
2.1.4 Obsah vzdělávání v České republice .....	21
2.2 OTEVŘENÉ VYUČOVÁNÍ V PRAXI.....	23
2.2.1 Úprava třídy.....	24
2.2.2 Týdenní program.....	27
2.2.3 Týdenní plán .....	29
2.2.4 Volná práce.....	34
2.2.5 Materiály pro volnou práci.....	35
2.2.6 Pravidla pro otevřené vyučování.....	37
2.3 UČITEL .....	40
2.3.1 Role a funkce učitele .....	41
2.3.2 Učitelova příprava na výuku.....	47
2.3.3 Učitel v otevřeném vyučování .....	52
2.4 RODINA A ŠKOLA .....	53
2.4.1 Spolupráce s rodiči .....	54
2.4.2 Zapojení rodičů do přípravy výuky otevřeného vyučování.....	57
<b>3 PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>59</b>
3.1 CÍL VÝZKUMU A HYPOTÉZY .....	59
3.2 REALIZACE VÝZKUMU A VÝZKUMNÝ VZOREK .....	60
3.3 PŘEDVÝZKUM – VÝSLEDKY A JEHO ZPRACOVÁNÍ.....	61
3.4 VÝSLEDKY VÝZKUMU .....	64
3.4.1 H1: Příprava na výuku v otevřeném vyučování zabere učiteli více času než příprava na výuku v tradičních školách.....	66

3.4.2	<i>H2: Učitel v otevřeném vyučování více subjektivně vnímá zátěž spojenou s přípravou na výuku než učitel v tradičním vyučování.</i>	67
3.4.3	<i>H3: Formy přípravy učitele na výuku otevřeného vyučování jsou pestřejší než při výuce v tradiční škole.</i>	69
3.4.4	<i>H4: Při přípravě na výuku v otevřeném vyučování spolupracují učitelé více se svými kolegy než učitelé v tradičním vyučování.</i>	71
3.4.5	<i>H5: V otevřeném vyučování pomáhají rodiče učitelům při přípravě výuky více než v tradičním vyučování.</i>	72
3.5	SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	74
<b>4</b>	<b>ZÁVĚR</b>	<b>76</b>
	<b>POUŽITÁ LITERATURA</b>	<b>78</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH</b>	<b>80</b>

## **Seznam zkratek**

K	Kruh
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky
NS	Náš svět
RVP	Rámcový vzdělávací program
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
ŠVP	Školní vzdělávací program
TP	Týdenní plán
VP	Volná práce

## Seznam obrázků

Obr. 2.1 Hierarchie potřeb podle A. Maslowa.....	19
--	----

## Seznam grafů

Graf 1: Věkové složení učitelů .....	62
Graf 2: Znalost pojmu "otevřené vyučování" (44 respondentů).....	62
Graf 3: Postoj učitelů k inovacím ve školství (44 respondentů).....	63
Graf 4: Pohled na RVP (44 respondentů) .....	63
Graf 5: Průměrný věk a délka praxe učitelů .....	65
Graf 6: Příprava učitelů na výuku ve volném čase .....	67
Graf 7: Aktivita spojené s přípravou na výuku.....	68
Graf 8: Jak vnímá blízké okolí postoj učitele k obětování volného času přípravě na výuku.....	68
Graf 9: Způsob přípravy na výuku.....	70
Graf 10: Spolupráce mezi učiteli s přípravou na výuku .....	71
Graf 11: Půjčování pomůcek na výuku.....	72
Graf 12: Pomoc rodičů s přípravou na výuku.....	73
Graf 13: Organizační formy využívané ve třídě (44 respondentů).....	98
Graf 14: Setkání učitele s termínem "otevřené vyučování" (26 respondentů).....	98

# 1 ÚVOD

*„Ve školách cokoli se dělá, ať slouží a napomáhá budoucímu životu.“*

*(Jan Amos Komenský)*

Škola pro život – asi takto si lze přeložit citát J. A. Komenského. Tento citát byl, je a bude pro danou dobu vždy nadčasový. Škola je důležitým mezníkem života každého jedince. Jelikož se neustále proměňuje společnost, mění se hodnoty, objevují se stále nové filozofie a názory na život, proto je důležité přijímat inovativní metody a formy práce ve školách.

Moderní organizační forma vyučování, kterým bezesporu otevřené vyučování je, se stává oblíbenou v mnoha státech po celém světě. Při jejím využití se zásadním způsobem mění vztah vyučujících k žákům a zejména vztah k jejich činnosti při vyučování. Vyučování se otevírá, žákům je poskytnuta mnohem větší svoboda v rozhodování, jak se zmocnit učebních obsahů. Žáci si sami svobodně volí činnost, které se chtějí věnovat a která jim má být zároveň cestou k poznání konkrétního učiva. Učení tak přestává být procesem vštěpování znalostí a dovedností řízeným učitelem a stává se procesem aktivního osvojování poznatků a vytváření potřebných kompetencí.

V teoretické části diplomové práce jsem se snažila co nejvíce přiblížit a popsat alternativní vzdělávací koncepci otevřeného vyučování. Zabývám se vlastním pojmem otevřeného vyučování, jeho východisky a novými přístupy všech zúčastněných (žáci, učitelé, rodina) ke školní práci. Popisuji, jak vypadá otevřené vyučování v praxi, jaké jsou jeho prvky a jakým způsobem se změnila role a funkce učitele se v otevřeném vyučování. Kladu především důraz na vysvětlení, jak vlastně vypadá a z čeho by se měla skládat učitelova příprava na výuku. Neopomím zde také vyzdvihnout důležitost spolupráce rodiny a školy.

V empirické části jsem učitelům na prvním stupni základní školy zadala k vyplnění dotazníky. Celý výzkum se skládal z předvýzkumu a samotného výzkumu. V předvýzkumu jsem zjišťovala, zda se učitelé z tradičních škol již někdy setkali s pojmem otevřeného vyučování a jaký je jejich postoj k inovaci školství. Ve výzkumu jsem se především zaměřila na to, v čem spočívá učitelova příprava na výuku v tradičních školách a ve školách s otevřenou výukou, kolik učitelé zabere času a jak spolupracuje rodina se školou. Výsledky jsem mezi sebou porovnávala.

## 2 TEORETICKÁ ČÁST

### 2.1 ALTERNATIVNÍ ŠKOLSTVÍ

Alternativní školy jsou dnes neodmyslitelnou součástí vzdělávacích systémů v zahraničí i u nás. Dříve byly v naší zemi považovány za něco nového, neobvyklého, provokujícího, protože jejich existence neměla dlouhé trvání. Jejich vznik byl umožněn až společenskými změnami v listopadu 1989. V této době se objevuje zvýšený zájem české pedagogické veřejnosti o alternativní školy, o jejich východiska, vývoj i perspektivy.

*„Alternativní škola je obecný termín pokrývající všechny druhy škol (soukromé i státní, veřejné), které mají jeden podstatný rys: odlišují se od hlavního proudu standartních (běžných, normálních) škol určité vzdělávací soustavy. Odlišnost může spočívat ve specifichnostech obsahu vzdělávání, organizace a metod výuky, hodnocení vzdělávacích výsledků žáků aj.“* (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, s. 16)

Určitou skupinu v rámci všech typů alternativních škol představují v současnosti školy, které vznikaly v různých zemích pod vlivem reformních pedagogických teorií a hnutí. Reformní pedagogika, která se rozvíjela od počátku minulého století a zvláště pak v 20. a 30. letech, je spojována s teoriemi významných pedagogických myslitelů, jako byli J. Dewey, M. Montessoriová, P. Petersen, O. Decroly, R. Steiner, H. Parkhurstová aj. a jejich následovníci.

Podle Průchy (1996, s. 17) vypadalo alternativní školství v naší zemi asi takto: *„Dnes, po delším časovém odstupu a po eliminaci nedávných zkreslujících interpretací, lze konstatovat, že Československo 20. a 30. let bylo jednou z nejprogresivnějších zemí, pokud jde o rozvíjení alternativního školství. To vyplývalo z vysoké úrovně tehdejší české reformní pedagogiky, která se ovšem bohatě sytila ze zahraničních pedagogických teorií a praxe. Je charakteristické, že nejvýznamnější představitel tehdejší reformní pedagogiky u nás, pedagog a psycholog Václav Příhoda (1889 – 1979), uskutečnil několik studijních pobytů v USA, odkud k nám přinesl řadu teoretických a praktických poznatků o nových trendech vývoje školství.“*

Alternativní školy se ve světě rozvinuly jako pestrá varieta specifických druhů a forem vzdělávacích zařízení. Každý druh alternativní školy má své vlastní rysy, jež se v jiných nevyskytují. Němečtí autoři Klassen a Skiera se z pedagogického a

didaktického hlediska pokusili o celkovou charakteristiku alternativních škol. Uvádějí těchto pět základních rysů alternativních škol:

- Škola je zaměřena **pedocentricky**. To znamená, že výchova se zaměřuje na osobu dítěte a vykonává všechny výchovné činnosti v souladu s individualitou dítěte.
- Škola je **aktivní**. Podle okolností uplatňuje některé z mnoha vyučovacích forem (například formu rozhovoru, skupinové a individuální práce, projektové vyučování atd.). Nejvyšším cílem je přitom rozvoj aktivity a odpovědnosti žáka. Aktivní škola považuje kreativní uměleckou činnost a tělesný rozvoj za nepostradatelné momenty výchovného procesu.
- Škola usiluje o **komplexní výchovu dítěte**. Vedle intelektuální složky rozvoje přikládá důležitost oblasti emočního a sociálního rozvoje jednotlivce.
- Škola je chápána jako „**živé společenství**“. To znamená, že formy a postupy výchovy a vzdělávání jsou utvářeny společně jak žáky, tak učiteli a rodiči.
- Škola je chápána podle principu „Par la vie – pour la vie“. Míní se tím učení „**z života pro život**“, tj. cílem školního vzdělávání je zapojení žáků do světa práce a úsilí o rozšíření edukačního prostředí nad rámec školní třídy.

Samozřejmě těchto pět rysů charakterizuje alternativní školy velmi obecně a jednotlivé typy škol mají své specifické vlastnosti. Alternativní školy se snaží:

- usilovat především o humánní přístup k dítěti,
- koncipovat výchovu na základě spolupráce učitelů, dětí i rodičů,
- úzkostlivě sledovat přirozený a zdravý vývoj dětí,
- posilňovat individuální přístupy k učení,
- cílevědomě rozvíjet komunikativní pedagogiku.

Alternativní školy lze rozdělit na tři základní skupiny:

- klasické reformní školy
- církevní (konfesní) školy
- moderní alternativní školy



Zaměřím se na moderní alternativní školy. Tímto termínem se označují souhrnně všechny současné typy alternativních škol, které nejsou přímo odvozovány od koncepcí reformní pedagogiky (tj. klasické reformní školy) a nejsou zřizovány církevními nebo náboženskými společenstvími (tj. školy církevní).

Moderní alternativní školy mají značně rozsáhlý počet variant v různých zemích. Je nutno konstatovat, že počet typů těchto alternativních škol v zahraničí je docela velký.

Zřejmě nejrozšířenějším alternativním hnutím na Západě, které se realizuje nejen v soukromých, ale i v některých státních školách, je tzv. **otevřené vyučování**. Rozšířilo se v 60. letech z Anglie a USA do Německa a jiných zemí západní Evropy.

### **2.1.1 Otevřené vyučování**

Školní vzdělávání se od dob svého všeobecného rozšíření na konci 18. století vyznačovalo určitou uzavřeností vůči vnějším podnětům. V té době nebylo ve školách obvyklé reagovat na praktické potřeby denního života. Vzdělávání ve školách bylo chápáno spíš jako předávání rozsáhlého souboru vědomostí. Školní předměty vycházely z vědních oborů a jejich obsah se vyznačoval značnou encyklopedičností. Školní osnovy a učebnice byly centrálně schvalovány a změny do nich pronikaly velmi pomalu.

Západoevropské země projevily svoji nespokojenost se stávajícím způsobem vzdělávání (dramatickým projevem byly studentské nepokoje v roce 1968) a proto bylo potřeba otevřít školy potřebám praxe. Důležitým impulzem byl také celkový rozvoj technologie, především rozvoj informační technologie ve 2. polovině 20. století. Školy byly stále více nuceny respektovat rychle se měnící požadavky praxe a reagovat na řadu problémů, které se v dané společnosti vyskytovaly. V tomto směru navazovaly školy v demokratických státech na významné proudy reformní pedagogiky z počátku 20. století, reprezentované jmény jako Marie Montessoriová, Peter Petersen, John Dewey, Celestin Freinet aj.

Pojem „otevřené vyučování“ se začal v zahraničí používat v 70. letech minulého století k označení vzdělávací koncepce, která vnesla do tradičních postupů školní práce některé nové prvky. V těchto letech, kdy se školství na Západě začalo výrazně měnit, probíhal u nás proces tzv. normalizace. Toto období se vyznačovalo mimo jiné i

vzrůstající nedůvěrou vůči učitelům, žákům a studentům. Centrální řízení škol se mimořádně utužilo a tento stav trval až do konce roku 1989. Různé snahy o inovaci ve školství, např. „spojení školy se životem“, byly myšleny pokrytecky – škola musela zůstat oddělena od života. Otevření vyučování a otevření školy potřebám praxe v duchu evropských pedagogických koncepcí proto bylo až do pádu totalitního systému zcela nemyslitelné. Ovšem ani po zásadních politických a ekonomických změnách v roce 1989 nedošlo k viditelnému sblížení celkového pojetí vzdělávání u nás s edukačními koncepcemi vyspělých zemí.

Otevřené vyučování se k nám po roce 1989 dostává velmi pomalu. Asi největší zásluhu na tom má vzdělávací program Začít spolu (ve světě známý také jako program Step by Step), který se v České republice realizuje od roku 1994 v mateřských školách a od roku 1996 v základních školách.

*„Otevřené vyučování je pedagogická koncepce usilující o celkovou změnu charakteru vyučování, ve smyslu „otevírání školy dítěti“ podle jeho zájmů a schopností, i „otevírání školy navenek“, tj. prostřednictvím kontaktů s mimoškolním prostředím.“* (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, s. 150)

Podle Skalkové (1995, s. 15) otevřené vyučování reprezentuje především bohatě členěné úsilí učitelů a vychovatelů, kteří chtějí uskutečňovat v praxi novou filozofii výchovy oproti tradiční práci školy a jejímu vyučování. Nejde tedy pouze o jednu vyučovací metodu nebo dílčí opatření, ale o zásadní změnu pedagogického postoje vůči dětem a mládeži.

### **2.1.2 Východiska z koncepce otevřeného vyučování**

Každá vzdělávací koncepce by měla odpovědět na dvě základní otázky: Co učit a jak učit. Také by mělo být zdůvodněno, proč byly zvoleny určité vyučovací cíle a určité vyučovací postupy.

Jestliže se zaměřím na cíle vzdělávání, pak otevřené vyučování akceptuje náš standard základního vzdělávání, kde jsou vyjádřeny představy o společensky žádoucí podobě povinného základního vzdělávání.

Otevřené vyučování reaguje na potřeby životní reality, a proto se mění v závislosti na změně vnějších podmínek i důraz položený na cíle v jednotlivých oblastech vzdělávání. Například se ustupuje od přílišného důrazu na učení vědomostem,

které jsou tradičně považovány za to nejdůležitější, co škola a vzdělávání samotné může poskytnout.

Cíle vzdělávání však je dobré posuzovat i v širších souvislostech z hledisek potřeb pro život v 21. století, kdy budou ve sjednocené Evropě pro každého důležité například tyto vlastnosti, dovednosti a kompetence:

- umět se samostatně rozhodovat a jednat,
- umět spolupracovat,
- být aktivní a činorodý,
- mít sebedůvěru,
- chápat jevy v jejich komplexnosti,
- umět vyhledávat a třídit informace,
- překonávat tradiční postupy řešení,
- klást otázky novým způsobem,
- myslet kriticky a nezávisle,
- hledat alternativní řešení,
- rozvíjet tvořivost,
- rozvíjet schopnost předvídat,
- mít pochopení pro druhého a být tolerantní k názoru druhých atd.

(Václavík, 1998)

Při stanovení cílů v otevřeném vyučování se přihlíží právě k těmto vlastnostem a dovednostem. Tento přístup je v souladu s požadavky vytváření kurikula zohledňujícího sjednocování Evropy (tzv. kompetence pro Evropu). Jednotlivé cíle vzdělávání však nejsou „shora“ dané a neměnné. Na jednotlivých bodech se mohou podílet i žáci sami, aby se více respektovaly jejich vlastní potřeby a zájmy.

Kromě cílů vzdělávání se každé vzdělávací koncepce týká stanovení didaktických postupů, metodických zásad a dalších pokynů pro konkrétní práci ve třídě.

Otevřené vyučování vychází z názorů tzv. *pedagogického konstruktivismu*, podle něhož si učící subjekt (žák) sám spojuje jednotlivé poznatky a tak si vytváří (konstruuje) vlastní představu o okolním světě. Ač má učitel určité představy, jak by měla vypadat struktura poznatků dětí (a snaží se vnést tuto strukturu do dětské paměti), přesto si

každé dítě své poznatky samo organizuje, rozvíjí a tak si vytváří svůj vlastní pohled na svět, vlastní zkušenosti i své předpoklady pro jednání v tomto světě.

Hlavní metodou otevřeného vyučování je volná práce žáků (viz. **kapitola 2.2.4**). Tato metoda poskytuje žákům určitou svobodu a s ní úzce spojenou odpovědnost. Při otevřeném vyučování se ve třídě vytvářejí podmínky pro to, aby se děti mohly učit samy a aby mohly samy o svém učení rozhodovat. Oproti tradiční škole se mění role učitele (viz. **kapitola 2.3.1**) i žáka. Učitel zajišťuje, aby každý žák mohl vzhledem ke svým dispozicím dosáhnout co nejvyšší úrovně a jednotliví žáci mu v tom jsou sami nápomocní.

Změny vzájemného vztahu žáka a učitele, obecně dítěte a dospělého, vycházejí i z nově formulovaných požadavků zakotvených v Úmluvě o právech dítěte z roku 1989. Děti musí být chápány jako svobodné lidské bytosti, kterým je třeba přiznat širší kompetence.

Podle Václavíka (1998, s. 8-9) je přirozené, že realizace otevřeného vyučování je nejsnadnější v oblasti primárního vzdělávání (1. stupeň základní školy). Odtud se však rozšiřuje do oblasti sekundárního vzdělávání, zejména na úroveň 2. stupně základní školy. Otevřené vyučování je alternativou k tradičnímu pojetí školní práce, mající své základy v pedagogice 19. století. Tato alternativa nabízí nové možnosti řešení edukačních problémů, a proto je o ni ve vyspělých státech značný zájem. Otevřené vyučování není záležitostí úzké skupiny škol, ale stává se všeobecně rozšířenou pedagogickou koncepcí.

### **2.1.3 Přístupy otevřeného vyučování ke školní práci**

#### Integrace výuky

Vzdělávání jako takové se především začalo chápat globálněji. Objevovaly se snahy po větší integraci ve vyučování. V oblasti primárního vzdělávání je integrace poměrně snadná, vždyť například předmět prvouka, jak z jeho názvu vyplývá, má výrazně integrativní charakter.

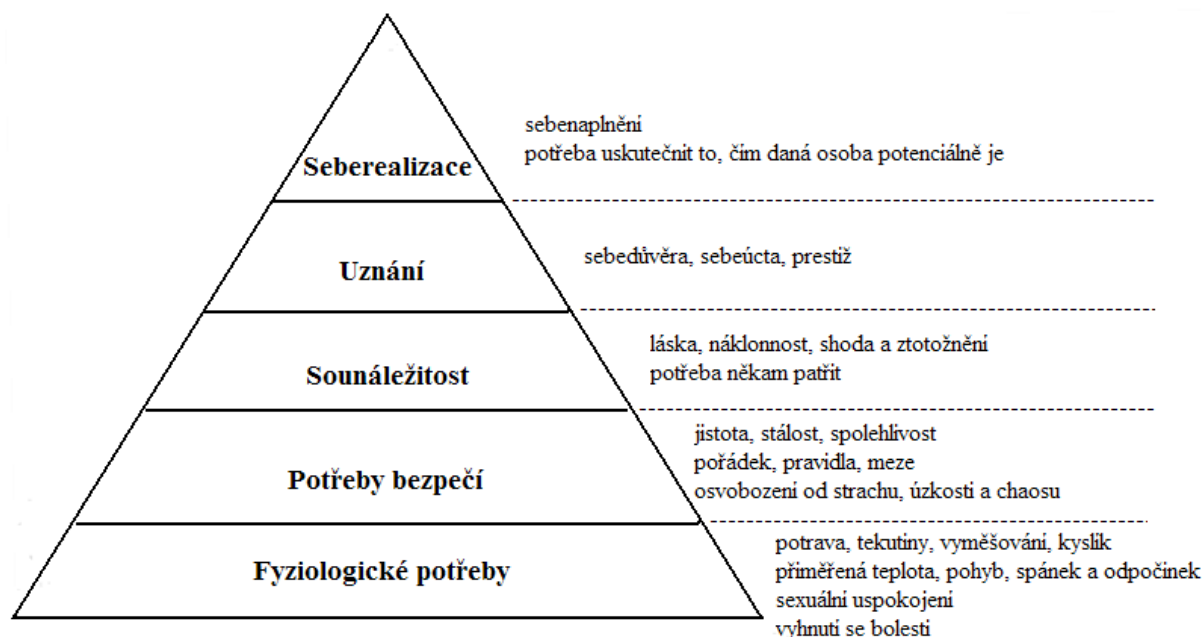
Výsledkem veškerých snah po větší integraci je, že v tradičním učebním plánu dochází ke změnám a více času je vyhrazeno činnostem, které mají za úkol výuku tradičních předmětů navzájem propojovat. Vyučování se především více orientuje na praktické činnosti dětí (tzv. činnostní učení), při nichž je možné učivo integrovat. Postupně se také rozšiřuje projektová výuka.

I u nás se po roce 1990 změnila řada názorů na pojetí vzdělávání a došlo i ke změnám předpisů, které upravují i některé detaily způsobu vzdělávání. Tato, do jisté míry převratná změna vyplývá z ustanovení pokynu MŠMT čj. 10788/96-22, kterým se stanovují rámcová pravidla a postup při schvalování vzdělávacích programů pro základní školy. Podle tohoto pokynu je v 1. až 3. ročníku umožněno organizovat výuku v celcích pojatých odlišně od tradičních vyučovacích hodin a kombinovat učivo za účelem jeho integrace.

Další změnou ve vzdělávání od školního roku 2007/2008 je Rámcový vzdělávací program (RVP) – viz **kapitola.2.1.4.**

### Ohled na potřeby dětí

Nové pojetí školní práce se snaží v souladu s psychologickými a pedagogickými poznatky (např. teorie A. Maslowa – viz. **Obr. 2.1**) více respektovat zájmy a potřeby dítěte a vytvářet tak příznivé podmínky pro učení.



**Obr. 2.1 Hierarchie potřeb podle A. Maslowa**

Příkladem může být upravení začátku vyučování tak, že se nejedná o přesně stanovený čas, nýbrž o určitý interval. Vyučování tedy nezačíná přesně v 8,00 hodin, nýbrž je možné přijít do školy i o chvíli později (např. o 5 až 10 minut). Samozřejmě je dobré stanovit si ohledně příchodu do školy určitá pravidla, která by měla být všem

žákům známa a která by měli všichni žáci dodržovat (aby nedošlo ze strany žáků ke zneužití této dohody). Pozdní příchod se toleruje z toho důvodu, že bývá často zaviněn okolnostmi, na které samo dítě nemá vliv (problémy s dopravou, ranní problémy v rodině s více dětmi atd.). Takto se zabraňuje zbytečnému stresu, který může malému dítěti spěch a pozdní příchod do školy způsobit. Tato záležitost se týká zejména první třídy, ve vyšších ročnících se od benevolence postupně ustupuje. Jiným příkladem ohledu na základní potřeby dítěte je například umožnění jít během výuky kdykoli na záchod, napít se apod.

Rovněž uspokojování vyšších potřeb (např. potřeba sounáležitosti, uznání a seberealizace) má pro dobré učení velký význam.

### Výchova k dobré komunikaci

Schopnost komunikace patří v podstatě k základním dovednostem, které má škola naučit a rozvíjet. Na úrovni primárního stupně se jedná o schopnost srozumitelně vyjádřit své znalosti, postoje, názory i pocity a zároveň schopnost umět naslouchat druhým. Komunikativní dovednosti se žáci učí a procvičují v rozhovorech se svými vrstevníky a učiteli. Při těchto rozhovorech žáci řeší různé problémy z jejich blízkého okolí (domov, škola, atd.). Mimo jiné se také společně hodnotí jejich práce ve škole. Specifickou formou komunikativní výchovy v otevřeném vyučování je rozhovor v kruhu (kruhové uspořádání židliček, sezení kolem stolu, na zemi v kruhu). V některých třídách je společný rozhovor v kruhu zařazován na začátku a na konci každé výuky každý den a také vždy, když je třeba společně projednat určité problémy.

### Volná práce

Další z charakteristických rysů otevřeného vyučování. V některé literatuře se můžeme setkat s pojmem svobodná práce. Protože volnější, otevřenější a svobodnější způsob školní práce více vyhovuje dětské přirozenosti. Při dodržování základních pravidel (viz. **kapitola 2.2.6**) to vůbec neznamená vnášení nepořádku a chaosu do výuky. Pro některé činnosti, kdy se děti učí, je umožněn volný pohyb po třídě a dokonce ve vyhrazených prostorech celé školy. Jedná se o skutečnou změnu pojetí práce ve škole, kdy se na děti přenáší větší díl odpovědnosti, než je dosud obvyklé. To má řadu příznivých efektů, například se posiluje schopnost autoregulace vlastního jednání při učení i při dalších činnostech.

Od školní výuky se též očekává, že bude reagovat na určité negativní tendence vývoje společnosti. V poslední době výzkumy dětské populace ukazují, že roste počet dětí s určitými poruchami psychického vývoje. Děti jsou v dnešní hektické době obklopeny množstvím různých stresujících podnětů a jsou vystaveny nemalým nárokům ve škole i doma. Proto škola může na tuto situaci reagovat zařazováním činností, které mají preventivní a do jisté míry i terapeutický účinek. Jedná se například o různá relaxační cvičení, cvičení koncentrace pozornosti, cvičení zaměřená ke zvládnutí náročných životních situací apod.

Požadavky na zařazování nových činností se úzce dotýkají celkové organizace práce ve škole, a proto jsou potřeba některé změny, kterými se podaří dlouhou tradicí zažitě zvyklosti změnit. Například dopolední přesnídávka (přestávka) je zařazená v otevřeném vyučování v rozvrhu jako rovnocenná součást ostatních dopoledních činností – viz. **Příloha č. 4**. Jídlo není součástí přestávky, nýbrž samostatnou činností. Při přesnídávce se plní úkoly z oblasti výchovy ke zdravému životnímu stylu.

#### **2.1.4 Obsah vzdělávání v České republice**

Od školního roku 2007/2008 u nás obsah vzdělávání určuje v 1. a v 6. ročnících základních škol tzv. RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Tento program by se měl rok od roku dostávat postupně do všech ročníků základních škol.

Co přesně vyvolalo tuto reformu školství, je asi všem jasné. Společnost se neustále vyvíjí a posouvá se tak dál a dál. Nejen u nás, ale především ve světě byl zaznamenán obrovský nárůst informační techniky, multimédií aj. Mění se také požadavky na člověka, především na jeho myšlení, jednání, vystupování, a proto je více než zřejmé, že společnost a neustále se měnící doba „volá“ po nějaké nové školské reformě. Protože právě škola byla, je a bude pro každého jedince takovým odrazovým můstkem pro život.

Na základě této reformy si každá škola vytvořila svůj vlastní Školní vzdělávací program (ŠVP), podle kterého nyní uskutečňuje vzdělávání na své škole. Tyto Školní vzdělávací programy by měly být utvořeny podle zásad stanovených v RVP. A právě díky tomu se učitelům nabízí nepřeberné množství možností, jak dětem obohatit a zpestřit výuku například nějakou novou organizační formou, jakou je otevřené vyučování.

### Co je Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále RVP ZV)

RVP ZV je komplexní pedagogický dokument, který by měl ovlivňovat a usměrňovat vzdělávání na všech typech škol, které poskytují základní vzdělávání. Ve svých cílech, vzdělávacím obsahu, očekávaných kompetencích a dalších pokynech pro organizaci a realizaci vzdělávání navazuje na Rámcový program pro předškolní vzdělávání a současně je východiskem pro tvorbu Rámcových vzdělávacích programů pro střední vzdělávání.

Tím, že RVP ZV vymezí obsah vzdělávání a očekávané kompetence, převezme funkci dosavadního standardu základního vzdělávání. Při tvorbě RVP ZV byly využity zkušenosti ze zahraničních dokumentů obdobného charakteru i našich současných dokumentů (vzdělávacích programů pro základní vzdělávání).

### Co by měl RVP ZV do budoucna ovlivnit, umožnit

- tvorbu školních vzdělávacích programů a způsob, jakým bude škola přemýšlet o vzdělávacích prioritách, o krátkodobé i perspektivní realizaci vzdělávání ve svých konkrétních podmínkách a s konkrétními žáky, o spolupráci s rodiči atd.,
- pedagogickou autonomii škol a tvořivost učitelů při dotváření učebního plánu, vytváření vazeb mezi vzdělávacími oblastmi a obory, rozhodování o podobě (integraci) vzdělávacích předmětů, při výběru učiva, metod a forem výuky, při vytváření vhodného klimatu pro učení a život školy atd.,
- kvalitu vzdělávání a odpovědnost za její výsledky směřováním k jasně vytyčeným výstupům, hledáním nejvhodnějších způsobů jejich dosahování a hodnocení ve vztahu k potřebám a možnostem jednotlivých žáků,
- podobu a kvalitu vzdělávání učitelů v přípravě na týmovou i individuální práci s daným dokumentem a jeho tvůrčí aplikaci do konkrétních podmínek škol,
- realizaci systému evaluace výsledků vzdělávání (vnitřní i vnější), především systematickou tvorbou evaluačních nástrojů, vycházejících z konkrétních úkolů škol a očekávaných kompetencí žáků,
- užší propojenost základního vzdělávání s předškolním a středním vzděláváním návazností cílových, obsahových a výstupních požadavků.



## 2.2 OTEVŘENÉ VYUČOVÁNÍ V PRAXI

### Čas pro rozhodnutí

Při inovaci školní práce, která by vedla ke změně odpovídající požadavkům dnešního světa, nestačí změnit jen některé prvky systému. Izolovaně provedené změny nevedou k úspěchu a mohou dokonce od dalších kroků odradit. Nestačí tedy pouze jinak uspořádat lavice ve třídě a dát do místnosti koberec, ale je třeba připravit a uskutečnit změnu systému jako celku.

K rozhodnutí zavést metody otevřeného vyučování je třeba přistupovat ve spolupráci s ostatními učiteli, vedením školy, rodiči a nelze opomenout ani žáky samotné. Zásadnější změny je třeba plánovat a připravovat delší dobu, například i několik měsíců. K zahájení samotné realizace je vhodný začátek školního roku.

Při zavádění otevřeného vyučování mohou nastat různé případy:

*a) Otevřené vyučování se rozhodne ve své třídě realizovat jeden učitel.*

K tomu je třeba kromě předchozího projednání s rodiči i souhlas vedení školy, podpora vedení školy a tolerantní přístup ostatních učitelů. Vedení školy by mělo zajistit, aby se v otevřeném vyučování mohlo v této třídě pokračovat i v následujících letech.

*b) Otevřené vyučování chce zavést ředitel (ředitelka) školy.*

K tomu potřebuje získat nejprve podporu ze strany učitelů. Určitě se ale neosvědčí použít direktivní přístup a změnu učitelům nařídit. Tímto způsobem může celá realizace otevřeného vyučování skončit neúspěchem. Nejlépe je získat ty učitele, kteří mají o změnu zájem (pro začátek to může být jen jeden učitel) a v jejich třídě rozvinout otevřené vyučování. Postupem času se třeba přidají i další učitelé.

Důležité je však rozhodnout se – a to buď individuálně, nebo po debatě s ostatními kolegy. Výsledkem tohoto rozhodnutí bude změna, jejíž kladné důsledky nebudou možná zprvu dosti patrné. Důležitým impulzem celého snažení je vytrvalost.

### *Otevřené vyučování na základní škole*

*Principy otevřeného vyučování se uplatňují především na základní škole, většinou na primárním stupni. Cílem výzkumu v této práci je zjistit, zda se učitelé s pojmem otevřené vyučování již někdy setkali a jestliže ano, zda některé prvky z otevřeného vyučování využívají v praxi.*

*Pomocí internetu jsem si vyhledala základní školy, které podle této alternativní koncepce učí nebo využívají alespoň některé prvky ve vyučování. Protože mě velmi zajímalo, jak je to v takové třídě realizováno, rozhodla jsem se navštívit dvě školy, které se vyskytují nejbližší mého bydliště.*

*První školou byla Základní škola v Praze 4, ulice Školní 700. V této škole vyučuje paní učitelka Květoslava Bičíková již deset let podle koncepce otevřeného vyučování. Samozřejmě jsem se s ní spojila, ale bohužel mi sdělila, že nyní podle této koncepce moc neučí, neboť jí to v této době neumožňuje složení dětí ve třídě. Takže jsem s ní byla pouze ve spojení pomocí internetu.*

*Druhá škola nacházející se na okraji Hradce Králové byla Základní škola Svobodné Dvory. Ráda bych podotkla, že v této škole jsem se setkala s milým a vstřícným přístupem především ze strany paní učitelky Evy Faltisové. Paní učitelka učí ve 4. třídě a při své práci využívá právě nejnovější metody a formy práce, je vzdělávací koncepce otevřeného vyučování a program Začít spolu.*

*Měla jsem možnost tuto školu několikrát navštívit a přímo se zúčastnit vyučování ve 4. třídě právě u pí Faltisové. Paní učitelka neučí sice zcela podle koncepce otevřeného vyučování, ale pro různé příležitosti si vybírá některé prvky otevřeného vyučování (např. kruh – při rozdávání pololetního vysvědčení, uspořádání lavic pro projektovou výuku, pravidla ve třídě, apod.).*

### **2.2.1 Úprava třídy**

Změna formy vyučování předpokládá i podstatnou změnu uspořádání školní třídy – učebny (viz. **Příloha č. 5**).

Školní třída – učebna, jak ji známe ze svých školních let, byla uspořádána pro frontální způsob výuky. Školní lavice (stolky) jsou většinou uspořádány ve třech řadách a žáci sedící ve dvojicích, někdy i po jednom. Učebna orientovaná směrem k místu pro učitele, protože ten hraje v tradičním vyučování vpředu u tabule (popřípadě i na stupínku) dominantní roli. Chápání významu stěn v místnosti (čelní – hlavní, boční, zadní) je záležitostí používaných metod i otázka konvence.

Naopak učebna, kde se pracuje podle zásad otevřeného vyučování, se podstatně liší od toho, na co jsme zvyklí. Tato učebna je účelně upravený prostor pro nejrozličnější činnosti, zejména pak pro samostatnou a tvořivou činnost dětí. Je zřejmé, že pouhé přemístění nábytku nezajistí automaticky změnu pojetí výuky, ale úprava učebny je

podmínkou pro to, abychom mohli prvky otevřeného vyučování, zejména metody volné práce (viz. **kapitola 2.2.4**), skutečně realizovat. Sice se stává, že učitel při otevřeném vyučování někdy předkládá dětem látku tradičním způsobem v jednotlivých učebních krocích, ale jedná se spíše o jednu z variant školní práce, které není třeba trvale přizpůsobovat vzhled učebny. Ten je naopak přizpůsoben pestrým metodám práce při otevřeném vyučování, kdy se celý prostor třídy stává učebním prostorem, v němž se žáci mohou sami volně pohybovat a mají tak příležitost vytvářet si vlastní představy pro pochopení učiva. Navíc mají-li žáci možnost volně zacházet s různými učebními materiály a pomůckami, stávají se méně závislí na učiteli. V lepším případě sami pro sebe naleznou přiměřenou cestu, jak správně se učit. Platí takové nepsané pravidlo, že děti se ve škole musí cítit dobře, protože škola je místo, kde se děti nejen učí, ale kde i žijí.

Podle Václavíka (1997, s. 17) jednou ze základních myšlenek otevřeného vyučování je poskytnout dětem podstatně více prostoru pro vnitřně motivované učení, než činí tradiční škola. Této myšlence se přizpůsobuje i úprava pracovního prostředí.

K základnímu vybavení třídy patří:

- skříňky nebo regály umožňující umístění pořadačů, odkládacích boxů, časopisů, didaktických her, pomůcek apod. (jako pomůcky se používají materiály nabízené různými firmami i pomůcky vlastnoručně vyrobené – např. různé kartotéky, přehledy příkladů aj.),
- regál, kde bude mít každý svou vlastní krabici na věci, které si může nechávat ve škole,
- místo na běžný spotřební materiál (lepidlo, pastelky, papíry aj.), které děti využívají při různých činnostech,
- třídní knihovna, kde jsou knihy využívané při vyučování i knihy, které si děti mohou půjčovat domů,
- k dalšímu vybavení může patřit počítač, radiomagnetofon, dataprojektor.

Vnitřní prostor třídy je možné rozčlenit, to znamená nestavět nábytek jen k obvodovým stěnám.

Uspořádání veškerých prostředků pro práci musí mít jasnou strukturu, aby se žáci v množství materiálu snadno orientovali. Za tímto účelem je třeba vymezit „učební

zóny“ – například pro matematiku, český jazyk, učení o okolním světě apod. Jednotlivé materiály jsou uloženy v šanonech (pořadačích) nebo v odkládacích koších. Zvláštní místo zde mají týdenní plány (viz. **kapitola 2.2.3**).

Mimo skříní a regálů se v menších místnostech dají využít také okenní parapety. V této třídě je také třeba vymezit místo na odpočinek, většinou to je jeden z rohů, kde se umístí pohovka. Takové místo se pro děti stává „únikovým prostorem“, místem, kde mohou relaxovat. Toto místo se využívá i ke společnému čtení nebo povídání, k vážným rozhovorům, plánování učiva apod.

Stěny třídy se využívají k vyvěšování plakátů a všeho, co napomáhá učení. Jsou to například různá pravidla (pravopisná, přehledy početních operací aj.), výsledky žákovských prací apod. Stěny ve třídě je možné tedy využít i jinak, než jen pro tradiční nástěnku.

Své místo mají ve třídě také výstavky prací, různé pozoruhodnosti vztahující se k učivu apod. Ve třídě by měly být květiny, může tam být akvárium, terárium aj. Péče o jednotlivá místa ve třídě je svěřována žákovským službám.

Uspořádání stolků vychází ze zcela jiných požadavků školní práce, než je tomu při frontální výuce. Neznamená to ale, že by se tento způsob výuky při otevřeném vyučování zcela pro všechny žáky zamítal. Většinou by mělo být uspořádání stolků pro žáky takové, aby to podporovalo jejich vzájemnou komunikaci a spolupráci. Učení probíhá určitě při společné práci lépe než v konkurenčním prostředí. Proto je vhodné, když jsou postavené dva stolky k sobě, aby vznikla základní skupina pro práci. Je dobré také počítat s proměnným uspořádáním třídy, aby bylo možné uspořádat prostor například pro individuální činnost nebo jiné formy skupinové činnosti.

#### *Třída v Základní škole Svobodné Dvory*

*Třída, kterou jsem navštívila, mě velice mile překvapila. Hned po vstupu na mě dýchlá příjemná atmosféra a určitě nejen na mě, protože i děti vypadaly, že jsou se svojí třídou spokojené, což je velice důležité.*

*Ve třídě děti tráví dosti velkou část dne, a proto by třída měla být pro ně prostředím, do kterého rády chodí a ještě raději se tam vracejí. Toto prostředí by je mělo podporovat při učení a do určité míry i nějakým způsobem nabíjet pro další školní práci.*

*A právě v této oblasti se dosti ukáže učitelova kreativita, nápaditost, vynalézavost, zručnost atd. Podle mého názoru takto založený učitel je schopný z jakéhokoli prostoru udělat příjemné místo pro sebe i své žáky. A vůbec přitom nezáleží, zda se jedná o třídu, která svým „stářím“ mnohým rodičům připomíná ještě jejich léta strávená ve škole nebo je to třída po celkové rekonstrukci. Protože i nově opravená třída nemusí vždy být pro žáky zaručeně tím nejlepším.*

*Třída pí Faltisové je právě tou třídou, do které se děti rády vracejí. Tato třída je vcelku prostorná, uspořádána pro mnoho činností, a proto mobilní. Celou zadní část třídy zaplňují vestavěné skříně, které slouží k ukládání nejrůznějších materiálů a pomůcek. Po stěnách jsou vyvěšené dětské práce, a to nejen z výtvarné výchovy, dále plakáty napomáhající učení, mapy a nástěnka s rozpisem služeb ve třídě. Ve třídě je využitý veškerý prostor (např. okenní parapet), a to buď k výstavce, nebo k ukládání pomůcek. Uprostřed místnosti je barevný koberec, který děti rády využívají o přestávkách k odpočinku. Kolem koberce jsou postaveny lavice k frontálnímu způsobu výuky, ale není žádný problém vytvořit z lavic pracoviště pro skupinovou práci, kterou paní učitelka ve své výuce hojně využívá.*

### **2.2.2 Týdenní program**

Organizace každodenní práce ve třídě podléhá určitým pravidlům. Už v 19. století se vytvářel systém učebních předmětů, které na sebe ve škole navazovaly a v jejich rámci se plnily vzdělávací a výchovné cíle. Tak vlastně vznikl i rozvrh hodin, tedy plán – program, jak za sebou jednotlivé činnosti (učební i mimoučební) následují.

Jestliže hovoříme o plánování činnosti ve škole, musíme vždy vycházet z cílů, které si pro určitou oblast vzdělávání stanovíme. Pro splnění jednotlivých cílů volíme konkrétní činnosti, metody a postupy.

Jak už bylo řečeno, otevřené vyučování přináší nové prvky zejména do oblasti metod školní práce. S tím tedy úzce souvisí způsob plánování.

*Týdenní program činností vyjadřuje záměry vyučujícího v časovém úseku, který jsou i malé děti schopné si dobře uvědomit.*

Je třeba použít slovo „program“, neboť pojem týdenní plán (viz **kapitola 2.2.3**) se v didaktice otevřeného vyučování používá pro specifické označení formuláře s úkoly, které děti plní během týdne. Týdenní program je v podstatě totožný s rozvrhem hodin

(rozvrhem činností), který zachycuje řazení vyučovacích předmětů (činností) v časovém sledu během týdne.

Ukázka týdenního programu (viz. **Příloha č. 4**) – rozvrhu činností je převzata z návrhu vzdělávacího programu pro 3. ročník ZŠ, kde jsou využívány principy otevřeného vyučování.

Tradiční předměty školní výuky jsou částečně integrovány v tématu „Náš svět“ (NS) a pravidelně je zařazován „Kruh“ (K). Jedná se o společný rozhovor učitele (učitelky) a dětí v kruhovém uspořádání. Tato činnost se velice osvědčila na začátku vyučování (rozhovor zaměřen na aktuální problémy, prožitky dětí, plánování společné práce na příslušný den apod.) a na konci vyučování (zhodnocení denní práce, celého dne apod.). Každý den je zařazena „Volná práce“ – VP (viz. **kapitola 2.2.4**).

#### *Organizační forma kruh v Základní škole Svobodné Dvory*

*Jak už bylo uvedeno výše, tato forma se většinou používá na začátku nebo na konci dne ke zhodnocení prací žáků, vyučování, chování atd. V této třídě ji využívají především k tomu, když se o něčem jako celá třída dohadují, něco navrhují, hodnotí, ale také když se vyskytne ve třídě nějaký problém a nastává čas na společné řešení. Mimo jiné také kruh využívají k předávání vysvědčení.*

*Letos jsem se v této třídě zúčastnila předávání pololetního vysvědčení respektive celého vyučovacího dne. Už předem se paní učitelka se žáky domluvila, že tento den stráví trochu jinak, než běžné školní dny. Tento den byl pro všechny dnem slavnostním, jak ho sami nazvali.*

*Děti si ráno přinesly různé společenské hry, které hrály během přestávek. Po příchodu do třídy jim paní učitelka řekla, ať si vytvoří ze stolků vlastní skupinky a sednou si, ke komu chtějí. Protože tento „proces skupinek“ už mají nacvičený, proběhlo vše v naprostém klidu a bez hádek.*

*První hodinu děti měly anglický jazyk, který si procvičily na výukovém programu na počítačích. Druhou hodinu byla tělesná výchova, kterou strávily v tělocvičně hraním různých her. Třetí a čtvrtou hodinu měly spojenou dohromady a žáci pracovali ve dvojicích, které jsme s paní učitelkou náhodně vylosovaly. Úkolem každého bylo napsat životopis o kamarádovi, se kterým je právě ve dvojici. Každá skupinka dostala pracovní list s otázkami, které zjišťovaly co nejvíce o tom druhém. Takže děti vlastně*

*prováděly rozhovor, na základě kterého poté napsaly životopis kamaráda. Ve zbylém čase mohly hrát společenské hry, které si ráno přinesly. Poslední, pátou hodinu nastala ta slavnostní chvíle – předávání vysvědčení.*

*Uprostřed třídy jsme všichni vytvořili ze židlí kruh, abychom na každého dobře viděli. Paní učitelka se ujala slova. Ještě, než přistoupila k samotnému předávání vysvědčení, se všech zeptala, za co se mohou sami pochválit. Každý žák uvedl podle vlastního uvážení, co se mu v tomto pololetí dařilo, v čem se zlepšil atd. Teprve poté přišlo na řadu samotné předávání vysvědčení.*

*Paní učitelka nahlas nijak nekomentovala prospěch jednotlivých žáků, pouze řekla, že jsou ve třídě tři děti, které mají samé jedničky. Na každého se usmála a pogratovala mu. Po rozdání vysvědčení dala dětem prostor na to, aby si sami mezi sebou ukázali, jak vlastně dopadli. To bylo velice zajímavé a nápadité. Pochlubím se a ukážu vysvědčení jen tomu, komu sama chci a s kým se chci o svou radost podělit. Poté ještě každému žákovi předala list papíru, na kterém byla napsána pochvala. Tuto pochvalu dostal každý žák. Což si myslím, že bylo velice milé a pro některé žáky určitě motivující. Na závěr celého aktu se paní učitelka ještě každého zeptala, jak stráví prodloužený víkend.*

*Celá tato slavnost – předávání vysvědčení na mě mile zapůsobila. Bylo to velmi netradiční a originální. Myslím si, že právě tato organizační forma hodně přispěla k celkové atmosféře. Už jenom pojetí celé této akce, vypovídá o určité soudržnosti celé třídy.*

### **2.2.3 Týdenní plán**

*„Novinkou, kterou je třeba zavést při realizaci otevřeného vyučování, je týdenní plán práce (TP) pro každého žáka. Jedná se vlastně o seznam úkolů, které žák plní v určitém časovém období (v tomto případě během týdne). Na rozdíl od tradiční výuky se při používání týdenních plánů žáci mohou rozhodnout, jaké si zvolí tempo práce a jaké úkoly si vyberou z předložené nabídky dle svého zájmu. To znamená, že si do určité míry volí vlastní postup zpracování úkolů. Nejedná se ale o chaotický způsob školní práce. Promyšlené zpracování týdenních plánů a dodržování stanovených pravidel vnese do činnosti žáků systém, který nakonec přispívá k lepším učebním výsledkům.“* (Václavík, 1998, s. 59)

## Formulář TP

Pro týdenní plán se nejlépe osvědčil list A4 s několika oddíly, které obsahují důležité pokyny a informace pro samostatnou práci (viz. **Příloha č.7**). V záhlaví týdenního plánu je jméno žáka a termín, v němž se podle tohoto plánu pracuje. Formulace pokynů musí být stručná, srozumitelná, jednoznačná, výstižná. Pro zjednodušení je možné používat různé zkratky nebo symboly. Ty dávají plánům pro určitou třídu osobitý charakter.

Týdenní plán je rozdělen podle předmětů – okruhů učiva. Pro každý okruh učiva jsou v plánu vypsány konkrétní úkoly, které má žák splnit. Tyto úkoly jsou povinné, žák je tedy musí splnit přednostně. Není nutné však dodržovat postup podle toho, jak jsou úkoly na TP napsané. Každý žák si sám vybírá úkoly podle jednotlivých oblastí. Tyto úkoly musí být vyučujícím zvoleny a navrženy tak, aby je mohl každý žák skutečně splnit. Po splnění těchto základních úkolů je teprve možné přistoupit k následujícím úkolům.

V další části obsahuje týdenní plán skupinu tzv. *nabídkových – volitelných úkolů* (zde na názvu nezáleží, používají se i jiná označení). Tyto úkoly jsou pro děti, které již splnily všechny povinné úkoly. Z toho vyplývá, že práce podle týdenního plánu odstraňuje jeden závažný nedostatek tradičního vyučování – pro žáky s rychlejším pracovním tempem je vždy připraven dostatek úkolů, takže se nikdy nemůže stát, že by někdo neměl něco na práci.

Podmínkou zahájení práce na nabídkových úkolech je splnění úkolů povinných.

*„V praxi se osvědčilo mít v záloze ještě další úkoly, tzv. dodatkové úkoly. Ty jsou určeny pro žáky s rychlým pracovním tempem. K řešení některého dodatkového úkolu však může učitelka vyzvat ve druhé polovině týdne každého – zážitek úspěchu silně motivuje k dalšímu učení a takový zážitek má žák, který vyřeší úkol běžně určený pro schopnější žáky. I pro dodatkové úkoly platí obecná zásada, že k jejich řešení se přistupuje až po splnění úkolů nabídkových.“* (Václavík, 1998, s. 60)

## Příprava TP

Týdenní plán připravuje vyučující. Nejjednodušší a nejobvyklejší je připravit jeden plán, který poté nakopírujeme pro všechny žáky. Možné je samozřejmě připravovat pro některé žáky plány odlišné. Individuální přístup se projeví ve formulaci



volitelných úkolů. Je také možné dělat určité úpravy v plánu hned po jeho předávání žákům – například se zohlední, když některý žák přichází do školy po velké nemoci.

Postupem času se na přípravě týdenního plánu mohou podílet i sami žáci a připravovat si tak úkoly mezi sebou navzájem. V tomto případě tyto úkoly kontroluje vyučující.

### **Předání TP žákům**

K předání týdenních plánů žákům je vhodné zvolit vždy stejnou dobu v pondělí, kdy si všichni sednou do kruhu a o zadaných úkolech diskutují. Předávání TP je třeba věnovat velkou pozornost a stanovené úkoly se žáky dostatečně prodiskutovat, aby tyto úkoly přijali za své a se zájmem se jim věnovali.

Po rozdání TP si žáci doplní do záhlaví listu své jméno. Každý žák si TP uloží do svých desek, které jsou k tomu určené.

### **Práce podle TP**

Týdenní plán je programem pro volnou práci (viz. **kapitola 2.2.4**). To znamená, že jakmile je dle týdenního programu vymezen čas pro volnou práci, žáci si vezmou své desky s týdenními plány a začnou samostatně vypracovávat zadané úkoly.

Je důležité vědět, že si každý může zvolit vlastní pořadí úkolů. Platí pouze zásada, že se nejprve musí splnit úkoly povinné. Také platí, že každý započatý úkol má být nejprve dokončen, než se přistoupí k jinému úkolu. Tato forma práce umožňuje, aby každý pracoval svým vlastním tempem a práci podle své úvahy přerušil. K jednotlivým úkolům se žák může později vracet.

Při práci žáků podle TP spočívá učitelova funkce v tom, že si udržuje celkový přehled o činnosti dětí a dle potřeby usměrňuje práci jednotlivců. Především při zavádění otevřeného vyučování je jeho pomoc velmi důležitá. Někteří žáci si totiž nedovedou správně rozvrhnout čas a mají tendenci přecházet od jednoho úkolu ke druhému. Práci dětí je také dobré průběžně oceňovat.

Po uplynutí doby, která byla vymezena pro volnou práci, si každý žák uloží desky s týdenními plány na určené místo. Do těchto desek je také možno dávat listy s vypracovanými úkoly, vyplněné pracovní listy apod. Tímto způsobem si každý žák vytváří „portfolio splněných úkolů“.

### Jak se kontroluje správnost řešení.

Pro úspěšné učení je velice důležité, aby zpětná vazba týkající se zadaných úkolů přicházela co možná nejdříve. V tradiční škole je úkolem kontroly výsledků žákovy práce pověřen vyučující. Tato činnost je však velice časově náročná a ne vždy dostane žák včas informaci o správnosti řešení úkolu. Proto se v otevřeném vyučování používají ve větší míře jiné způsoby kontroly.

- *Samokontrola.* Sám žák si porovnává vlastní výsledky se správným řešením. Pro tento účel kontroly musí být správná řešení snadno dostupná. Vedle kartotéky úkolů (viz. **kapitola 2.2.5**) může být k dispozici také kartotéka správných řešení. Jedno ze základních pravidel pro práci dle týdenního plánu stanoví, že k samokontrolě je možné přistoupit až po úplném dokončení daného úkolu. Samozřejmě zde hrozí obavy z podvádění. Pokud se tedy někdo pokusí podívat nejprve na správný výsledek, je třeba připomenout základní pravidla otevřeného vyučování (viz. **kapitola 2.2.6**).
- *Kontrola spolužákem.* Žák se po vyřešení úkolu s prosbou o kontrolu obrací na některého ze spolužáků. Přitom by se žáci neměli příliš vzájemně rušit. Každý totiž podle týdenního plánu pracuje úplně jinak. Tento způsob kontroly vede k vytváření žádoucích forem sociálního chování.
- *Kontrola učitelem.* Tato možnost kontroly zde zůstává zachována. Vyučující v TP sám vyznačí, které úkoly chce sám zkontrolovat, aby se přesvědčil o učebním vývoji jednotlivých žáků. Úkoly kontroluje vyučující průběžně. Jak vyplývá z celkového pojetí otevřeného vyučování, kontrola nespočívá v žádném případě pouze ve vyhledávání chyb a jejich registraci pro hodnocení. Chyba se stává pro vyučujícího i dítě signálem, na co přesně je třeba se v procesu učení znovu soustředit a čemu je třeba věnovat větší pozornost.

Způsob, jak má být úkol překontrolován (samokontrola, kontrola spolužákem, kontrola učitelem), se uvede v příslušné kolonce TP. Pokud je daný úkol překontrolován, považuje se za splněný a v TP se vyznačí.

Jedním z cílů otevřeného vyučování je především podporovat kooperativní formy práce. Je známá věc, že se děti mohou od sebe učit navzájem. Není tedy nutné hned běžet s každým dotazem, problémem za vyučujícím. Navíc při otevřeném vyučování mohou žáci používat tzv. učení všemi smysly (sluch, zrak, hmat).

Není náhodné, že různé výzkumy ukázaly, že si žáci pamatují:

- 10% toho, co čtou
- 26% toho, co slyší
- 30% toho, vidí
- 50% toho, co vidí a slyší
- 70% toho, co říkají
- 90% toho, co říkají a dělají

Navíc při společné práci na řešení určitých problémů se děti učí dovednostem, které jsou pro pracovní činnosti v dospělosti velmi důležité (např. kooperace, ochota podřídit se, dovednost řídit práci druhých atd.).

Úkoly TP jsou většinou formulovány pro samostatnou práci, ale není vyloučeno, že některé úkoly mohou být formulovány tak, aby vybízely k vzájemné spolupráci dvou žáků, teda k partnerské práci (např. společně s kamarádem – kamarádkou vyřeš příklady...). Samozřejmě je také možné úkol formulovat tak, aby na něm pracovala skupina žáků. Daná skupina se vytvoří buď pro konkrétní úkol, nebo mohou být ve třídě již vytvořené trvalé skupiny. V tomto směru má vyučující nepřebernou řadu možností, jak práci dětí připravovat a organizovat.

Při volné práci podle TP platí pro žáky obecná zásada: Nevím-li si s něčím rady, obrátím se nejprve na spolužáka. Řadu problémů si tak mohou děti vyřešit navzájem samy, aniž by k tomu potřebovaly vyučujícího. Vyučující má tak více času na problémy, které skutečně vyžadují jeho zásah.

### **Závěrečná kontrola TP, zhodnocení učitelem**

Tak jako byly týdenní plány rozdávány na začátku týdne a společně se o nich diskutovalo, je třeba se v závěru týdne k úkolům opět společně vrátit a zhodnotit. Žáci stručně hodnotí, co se jim podařilo více a co méně a mohou mít případné připomínky k průběhu volné práce. Pro vyučujícího je to důležitá zpětná vazba.

Na konci týdne jednotlivé TP vyučující prohlédne a do některých může napsat krátký komentář, který se týká průběhu práce a plnění úkolů.

Týdenní plány pak zůstávají založené v deskách žáka na vyhrazeném místě. Tímto způsobem jsou všechny starší plány stále k dispozici.

#### **2.2.4 Volná práce**

Jedním ze základních znaků otevřeného vyučování je poskytnutí větší míry svobody žákům, kteří přebírají odpovědnost za plánování vlastního učení. Prostředkem, kterým je toho dosaženo, je volná práce (někdy se používá pojem svobodná práce).

Při volné práci si mohou žáci sami rozhodovat o cílech, obsahu a průběhu svých učebních aktivit. Svým způsobem si do jisté míry volí i sociální formu, to znamená, že se sami rozhodují, zda budou pracovat samostatně, ve dvojici (partnerská dvojice) nebo ve skupině. Tato nová forma školní práce umožňuje vychovávat žáky k samostatnému a odpovědnému jednání. Dále se rozšiřují možnosti výchovy ke správné komunikaci (komunikační učení) a ke spolupráci (sociální učení). Důraz je také kladen na procesy učení, spjaté s reálnými životními situacemi. Učitel přímo neřídí tuto činnost, ale pomáhá ji připravovat, uvádí do ní, sleduje ji, modifikuje apod. Žáci se při tom učí nalézat vlastní cestu učení, ale také přijímat odpovědnost za své výsledky.

Volná práce se zařazuje do vyučovacího procesu poté, co byl probrán určitý úsek látky. Její funkci však nelze chápat pouze jako pouhé procvičování, upevňování nebo opakování učiva. Učení je nepřetržitý komplexní proces a volná práce jako metoda umožňuje žákům, aby se učili nepřetržitě a tak říkajíc i „svým způsobem“. Tento přístup zohledňuje individuální rozdíly mezi žáky, potřeby žáků a vychází vstříc právě těmto individuálním odlišnostem.

#### Organizace při volné práci je následující:

Žáci si sami zvolí úkoly, na kterých budou pracovat. Tím pádem musí vyučující připravit pro žáky určitou nabídku zajímavých úkolů. Výběr úkolů je usměrněn týdenním plánem.

Každý úkol by měl být jednoznačný a pro děti dostatečně srozumitelný. Děti si zadání úkolů mohou ujasnit mezi sebou nebo se obrátit na vyučujícího. Pro plnění úkolů mohou být také vydány další pokyny (jak pracovat, s kým pracovat, kde pracovat, jak

kontrolovat výsledky). Většina úkolů se také plní s pomocí využití učebních materiálů, které jsou ve třídě neustále k dispozici.

Důležitým předpokladem pro úspěšný a ničím nenarušený průběh volné práce je stanovení rámce, který této činnosti dává vyučující. Nesmíme také opomenout, že celá realizace volné práce se neobejde bez určitých pravidel, která musí žáci v zájmu zachování určitého řádu dodržovat (viz. **kapitola 2.2.6**).

*„Volná práce“ v Základní škole Svobodné Dvory*

*V této třídě neprobíhá volná práce doslova podle otevřeného vyučování. Neboť volná práce v otevřeném vyučování je činnost, která následuje většinou po probrání dané látky a slouží k tomu příslušné materiály – kartotéka úkolů a pracovní listy (viz. níže).*

*Práce, která probíhá v této třídě je spíše takové kooperativní vyučování. Žáci pracují po společně probrané látce v daných skupinkách, které se utváří nahodile a pokaždé je každý s někým jiným. Většinou se tato práce žáků mění v takové menší projektové vyučování, které se ale také ve velké míře využívá v otevřeném vyučování.*

*Tito žáci jsou na různé projekty a společné práce již zvyklí. Jak jsem již uváděla, žáci nemají problém se jakkoliv rozdělit a pracovat pokaždé s někým jiným.*

*Projektové vyučování je v této třídě docela známé a žáky velmi oblíbené. Při této organizační formě žáci rozvíjejí mnoho svých schopností a dovedností. Navíc si myslím, že při této formě práce se svým způsobem posiluje třídní klima.*

*Jak paní učitelka Faltisová uvedla, projektové vyučování využívá ve své výuce docela často. Pokaždé je pro ni samotnou a pro žáky tato práce nějakým způsobem zajímavá a obohacující. Paní učitelka nikdy neváhá využít netradičních metod a forem práce. A také neodmítá jakékoliv návštěvy, které její výuku obohatí a nabídnou žákům něco nového. Jednoduše řečeno se snaží, aby celkové pojetí výuky v její třídě bylo pro žáky motivující pro další činnosti ve škole.*

## **2.2.5 Materiály pro volnou práci**

Jak už bylo řečeno, při volné práci si žáci volí činnost podle svého zájmu, případně podle připraveného týdenního plánu. Jestliže bude jejich práce úspěšná a efektivní záleží v první řadě na tom, jaké zajímavé pomůcky a materiály jsou jim pro samostatnou činnost k dispozici.

Možná, že právě nedostupnost vhodných materiálů a pomůcek u nás brání rozšiřování této alternativní formy výuky. Nebo je to také proto, že spousta učitelů je stále zvyklá pracovat tradičním způsobem a tím pádem nemají o tyto pomůcky dostatečný zájem. Jediným řešením v této situaci je, začít si vyrábět základní pomůcky a materiály svépomocí. V této oblasti se mnohdy ukáže nápaditost, originalita a kreativita samotného učitele.

Podle Václavíka (1998, s. 21) je základním účelem pro volnou práci nabídnout žákům určitou činnost, která vede k učení – k procvičování, opakování, upevnění určité látky. Běžně používané učebnice, pracovní sešity a pracovní listy obsahují celou řadu cvičení a úkolů, které se při školní práci využívají. Při volné práci se však mění způsob zacházení s těmito úkoly.

### **Kartotéka úkolů**

Při volné práci si žák často sám vyhledává úkol, na kterém následně pracuje. Pro tento postup se velice dobře osvědčuje kartotéka úkolů (viz. **Příloha č. 6**).

K jednotlivým okruhům učiva jsou zpracované jednoduché úkoly právě formou kartotéčních listů (obvykle formátu A4, A5). Tento kartotéční list je označen podle okruhu učiva (český jazyk, matematika, vlastivěda) a má své pořadové číslo. Každý úkol by měl být zcela srozumitelný a jednoznačný, aby nevznikaly nějaké nejasnosti (např. zapiš do sešitu, vypracuj na fólii, vypočítej do sešitu).

Zde se nabízí nepřeberné množství různých možností (pokynů). Je možné například určovat, zda má žák pracovat samostatně, ve dvojici, ve skupince apod. Jak vyplývá z práce s kartotéčními listy, ty slouží pouze k zadávání úkolů, a proto se na ně nemůže nic zapisovat. Jestliže žák úkol na kartotéčním listě splní, vrátí list zpět do kartotéky. Velká výhoda celé kartotéky je, že vyučující do ní může neustále vkládat nové a nové listy nebo stávající úkoly upravovat apod.

Kontrola správnosti vyřešených úkolů je velice důležitá, protože okamžitá zpětná vazba podporuje dobré učení. To znamená, že bezprostředně po splnění daného úkolu je třeba dát dětem možnost, aby si své řešení překontrolovaly a následně opravily. Proto je dobré mít vedle kartotéky úkolů také kartotéku správných řešení (čísla lístků se shodují). Každý si může překontrolovat svoji práci sám, nebo mu práci překontroluje vybraný spolužák. Nevylučuje se ani kontrola vyučujícího, záleží pouze na samotném zadání a povaze úkolu.

Kartotéční listy jsou uloženy ve třídě na vyhrazeném místě. Řazení jednotlivých listů kartotéky může být zcela libovolné nebo podle nějakého systému, například podle obtížnosti.

### **Pracovní listy**

Celková nabídka úkolů pro volnou práci musí být pestrá, proto úkoly obsažené v kartotéce pouze nestačí. V praxi se velmi osvědčilo zadávat dětem také úkoly formou pracovních listů. Tato forma je pro řadu učitelů velice známá a běžně používaná. Na rozdíl od kartotéčních listů je pracovní list určen k tomu, aby se na něj zadaný úkol plnil. Jestliže je pracovní list správně vyplněný, zakládá se do desek, které má žák k tomuto účelu k dispozici. Dané úkoly mohou být určené i na delší dobu a žák se k nim může například během týdne vracet. Jedinou nevýhodou pracovních listů je, že jsou pouze na jednou použití – žák vypracovává zadání přímo do nich.

Pracovní listy dáme žákům k dispozici po probrání určitého okruhu učební látky. Pracovní list může být samozřejmě také součástí týdenního plánu. Tyto pracovní listy jsou uloženy na jednom místě společně s kartotékou úkolů.

Kontrola pracovního listu závisí na povaze úkolu. Některé pracovní listy, stejně tak jako kartotéční listy, si může žák zkontrolovat sám, ale musí mít k dispozici vzor správného řešení. Je možné také pověřit kontrolou spolužáka a v neposlední řadě provádí kontrolu samotný vyučující.

Celková podoba pracovního i kartotéčního listu je velice důležitá. Tyto pomůcky pro volnou práci by měly být pro děti dobře čitelné a srozumitelné, protože teprve pak splní svůj účel.

### **2.2.6 Pravidla pro otevřené vyučování**

Jakákoliv práce ve škole a kdekoliv jinde vyžaduje dodržování určitých pravidel. Pravidla jsou vlastně dohodnuté společenské normy dané skupiny lidí a na stanovení určitých pravidel by se dnes ve školách nemělo zapomínat.

Naše školství je stále silně zatíženo tradicí, která vychází z didaktických představ 19. století, kdy vyučování záviselo a ještě dnes v některých školách závisí na kázni a pořádku, jež má vyučující ve své třídě. Naopak třída, kde se pracuje podle zásad otevřeného vyučování, si pravidla v podstatě sama žádá.

V otevřeném vyučování se očekává, že budou děti spolurozhodovat o záležitostech třídy a budou schopny nést odpovědnost za své chování. Je dobré, když se podílejí na vytváření pravidel a rozumějí jejich významu a důležitosti. Jestliže si pravidla ve třídě formulují děti samy, cítí se pak za jejich dodržování mnohem odpovědnější a jsou více motivovány k jejich respektování. V případě přestupků proti společně daným pravidlům jsou děti často schopné řešit si tyto situace samy bez nějaké pomoci vyučujícího. Tímto způsobem stanovená pravidla nahrazují neustálé vnější ukázkování dětí pedagogem a nabízejí prostor pro rozvoj jejich sebekázně a sebekontroly.

### Vytvoření společných pravidel

Jak jsem uvedla výše, je velice dobré, když si pravidla ve třídě stanoví sami žáci. Zvyšuje se u nich totiž pravděpodobnost ochoty řídit se těmito pravidly. Při stanovování pravidel ve třídě lze využít různé postupy. Záleží jen na kreativitě a odhodlanosti vyučujícího, zavést ve třídě něco nového. Podle Krejčové a Kargerové (2003, s. 55-56) je možné vytvořit pravidla takto:

#### **1. krok**

Děti necháme pracovat v menších skupinkách s tím, že v každé skupině se mají děti dohodnout na určitém počtu pravidel (např. na třech zásadních pravidlech), která by byla vhodná pro jejich třídu. S těmito pravidly ale musí souhlasit všichni členové skupiny.

Varianta: Celou třídu vyzveme ke společnému brainstormingu. Je důležité zapisovat všechna pravidla a názory, které v této fázi zazní. Zatím nic nehodnotíme.

Každý žák dostane několik předem připravených lístečků a určitý čas na rozmyšlenou. Úkolem je navrhnout pravidla, která sám považuje za důležitá pro to, aby se mu ve třídě pracovalo co nejlépe a aby se v ní dobře cítilo. (Poznámka: Je vhodné psát každé pravidlo na samostatný lístek kvůli snazšímu třídění a počítání.)

#### **2. krok**

Shromáždíme výpovědi dětí a pomůžeme jim uvědomit si, která pravidla se nejvíce opakovala. Je dobré dát dětem prostor k diskuzi o významu jednotlivých pravidel, klást otázky, a aby samy zdůvodnily, proč si daná pravidla navrhly. Poté



můžeme děti vyzvat, aby se pravidla, která jsou významově velmi blízká, pokusily zobecnit a srozumitelně nazvat. V závěru této fáze bychom měli mít k dispozici širokou nabídku pravidel. Je vhodné, jsou-li pravidla přehledně zapsána na tabuli, balícím papíru apod.

### 3. krok

Společné stanovování pravidel představuje demokratický způsob vedení třídy. Proto by na úplném konci nemělo chybět hlasování, které každému dítěti poskytuje prostor ke konečnému vyjádření.

Je možné hlasovat o každém pravidlu zvlášť a zapisovat k němu počet hlasů, aby v závěru bylo zřejmé, která pravidla jsou vlastně pro většinu dětí podstatná.

Varianta: Každé dítě má určitý počet hlasů, jež má přidělit těm pravidlům, o kterých se domnívá, že jsou nejdůležitější.

Jestliže máme již určená pravidla třídy, je dobré je písemně zaznamenat a umístit ve třídě na viditelném místě. Jednoduše platí: „Co je psáno, to je dáno.“ Děti mohou celou tuto „úmluvu“ výtvarně zpracovat a na důkaz souhlasu doplnit svými podpisy. Je důležité, aby úmluva byla dobře viditelná a dětem stále na očích.

Pravidla by měla být formulována pro děti srozumitelným jazykem, protože teprve poté jim děti zcela rozumí. Mimo to by také měla být formulace pravidel pozitivní. Pozitivní formulace vysílá k dítěti informaci o tom, jaké chování se od něj očekává a je jakýmsi návodem k činnosti. (Například místo *Neběháme po třídě*, můžeme použít: *Po třídě se pohybujeme pomalu.*)

Úmluva by měla obsahovat jen podstatná pravidla. Obecně platí, že čím méně pravidel, tím snáze se v nich děti orientují. Na prvním stupni by neměl počet překročit hranici deseti pravidel.

### Život ve třídě s pravidly

Tím, že jsme společnými silami navrhli pravidla a vytvořili si tak třídní úmluvu, to ovšem nekončí. Při každé vhodné příležitosti se snažíme vyhodnocovat chování dětí tak, že jejich konkrétní činy vztahujeme k pravidlům úmluvy. Práce s třídními pravidly je denní součástí života třídy, která vede děti k sebekázní.

Všímáme si chování dětí, které je v souladu s třídními pravidly a komentujeme je. Povzbuzujeme tím i další děti k následování dobrého příkladu.

Pokud některé z dětí pravidlo poruší, reagujeme tak, že necháme dítě samo vyhodnotit, zda si je vědomo toho, že porušuje některé z pravidel. Zjistíme-li příčinu negativního chování dítěte, můžeme se společně domluvit na podmínkách, za nichž bude schopno pravidla dodržovat. Vše je otázkou dialogu.

Protože si většinou vytváříme třídní pravidla hned na začátku školního roku, je možné podle potřeby během roku úmluvu doplnit o další důležitá pravidla.

#### *Pravidla v Základní škole Svobodné Dvory*

*Používání a následné dodržování pravidel ve vyučování jsem mohla vidět při návštěvě Základní školy ve Svobodných Dvorech. Ve třídě mají tato pravidla viditelně vyvěšena, a vyžaduje-li to nějaká situace, třídní pravidla si všichni neváhají připomenout. Jestliže v hodinách dojde k nějakému sporu, rozepři, nechá paní učitelka děti, ať si to vyřeší nejprve samy mezi sebou. Do sporu se vloží teprve poté, jestliže děti nenajdou samy nějaké schůdné řešení. Jak sama uvedla, dodržování a respektování pravidel je dlouhodobý proces, který po „vrytí pod kůži“ přinese nemalé kázeňské úspěchy.*

## **2.3 UČITEL**

*„Kdo co dělá s chutí, mile, práce jest mu kratochvíle.“*

*(Jan Amos Komenský)*

Tento nadčasový citát J. A. Komenského se pozastavuje nad profesí jako takovou. V tomto případě se ani nemusí jednat o učitelské povolání. Jednoduše řečeno, jestliže něco děláme rádi a s chutí, pak nám to vlastně ani nepřipadá jako nutná povinnost. Což je právě u učitelské profese velice důležité. Toto povolání si totiž vyžaduje více, než jakákoliv jiná profese. Dalo by se vlastně říci, že učitelství by mělo být pro člověka spíše posláním než povoláním.

Učitelství je jedna z mnoha profesí, se kterou se v životě setká každý jedinec. A svým způsobem se na každém z nás nějak „podepíše“, ať už je to v dobrém či špatném slova smyslu.

Učitel je hned po rodičích dalším důležitým člověkem v životě dítěte. Protože právě učitel má velký vliv na samotný vývoj dítěte. Pro dítě se učitel většinou stává váženou autoritou, osobností či idolem nebo naopak člověkem, který nějakým způsobem ovlivnil, potlačil jeho přání, sny a ideály, a zanechal v jeho nitru černou vzpomínku.

Učitelská profese si žádá dosti velkou znalost nejen učiva jako takového, ale především znalost dětského nitra. Protože jestliže je toto dětské nitro nějak zklamáno, narušeno či dokonce porušeno, poznamená to vždy nějakým způsobem život dítěte.

### **2.3.1 Role a funkce učitele**

O učitelství jako takovém toho bylo už napsáno mnoho. Možná by bylo dobré si připomenout, co tvoří náplň učitelství a jak se do jeho obsahu promítají společenské změny a požadavky.

Od učitelů se očekává, že budou dobře vyučovat a vychovávat žáky. Zároveň se také předpokládá, že budou žáky chránit před hrozícím nebezpečím, podporovat je a pomáhat jim v nesnázích. Učitel by měl být vlastně specialistou na práci s lidmi v procesu vzájemného působení, protože jak už bylo řečeno výše, učitel má na své okolí velký vliv.

Dnešní učitel musí naplňovat rychle se měnící požadavky společnosti a orientovat se v nových poznatcích vědy, kultury a techniky. Měl by tedy disponovat nejenom širokým všeobecným a odborným rozhledem, ale také souborem pedagogických kompetencí, které se stanou východiskem jeho komunikace se žáky. To vše se odrazí v jeho pojetí výuky, jež se promítne do jeho vyučovacího stylu.

### **Role učitele**

*„Role učitele se mění. Jeho úloha „učit“, ve smyslu přednášet, zkoušet, vysvětlovat správné řešení, poskytovat informace trvá. Učitel se však stává více organizátorem, usměrňovatelem, tvůrcem aktivit. Připravenost učitele nespočívá jen v technologii vyučování a výchovy. Je nutné věnovat také pozornost vlastnímu*

*osobnostnímu růstu i signálům zpětné vazby o kvalitě působení na žáky.*“ (H. Horká, 1998, s. 34 – 35)

Každý učitel by měl v sobě rozvíjet vlastnosti, které mu mohou pomoci, aby se stal dobrým učitelem. Měl by být upřímným přítelem a rádce svých žáků. Zároveň sledovat jejich vývoj, vztah k učení a stupeň zodpovědnosti za jeho výsledky (snaživost, svědomitost či povrchnost, jejich ukázněnost, přátelské vztahy k jiným žákům, postavení mezi spolužáky v kolektivu apod.).

Učitelova práce je velmi náročná, obzvlášť v dnešní době, především na rychlost jeho reakcí a rozhodování, na jeho samostatnost, verbální pohotovost, pružnost a tvořivost v řízení pedagogických situací. Lze sem také zahrnout i jeho vlastní stabilitu, odolnost, sílu jeho osobnosti a vlastní energii.

Jestliže budeme nahlížet na učitelství jako takové, objevíme zřetelně dva základní proudy. (Solfronk, 2000, s. 7 – 8)

*První z nich lze pracovně označit jako učitelské poslání.* Tato koncepce vychází z přesvědčení, že učitelství je činnost vznešená (Komenský), vysoce důležitá, všeobecně uznávána a hodnocena. Poslání je něčím vyšším, než pouhé povolání, než „běžná“ profese. Učitelské poslání ovšem vyžaduje, aby je vykonávali lidé vysoce charakterní a mravní, kteří jsou významnými osobnostmi.

V osobnostním profilu učitele se objevují požadavky na jeho charakterové vlastnosti, které ovlivňují zřetelně úspěšnost učitele. Podle pedagogické teorie patří k nejvýraznějším vlastnostem např.:

- láska k dětem,
- spravedlivost a objektivnost v jednání s dětmi,
- pravdivost a otevřenost v jednání,
- pozitivní vidění světa a řada dalších.

Další nedílnou součástí učitelského poslání je zdůraznění sociálního a kulturního postavení učitele. Učitel byl vždy veřejností chápán jako nositel vzdělanosti a kultury vůbec. Očekává se tedy od něj, že je živým příkladem kulturní transmise, že je aktivním zprostředkovatelem spojení rodiny se společností a také že se výrazně podílí na výchově celé generace nebo alespoň zásadním způsobem přispívá k jejímu formování.

V současné době ustupuje do pozadí poslání učitele jako zdroje podstatných informací o světě a společnosti.

*Druhý proud koncepce učitelství směřuje k chápání činnosti učitelů jako povolání, tj. jako určité, byť významné profese, srovnatelné s jinými profesemi podobného zaměření.*

V učitelství je zahrnuta dvojí odbornost: odbornost v tom, **co** učitel vyučuje (jinými slovy řečeno odbornost předmětu výuky) a odbornost v tom, **koho** učitel vyučuje (jinými slovy řečeno odbornost vyučování dětí a studentů.)

**Předmětová odbornost** požaduje, aby byl učitel kvalifikován, tj. aby ovládal v dostatečné míře obor, který vyučuje.

**Druhá odbornost** učitelství se vztahuje především k dětem, žákům, studentům. Učitel je odborníkem proto, že je kvalifikován v dovednosti učit své žáky, tj. podporovat je v jejich učebním úsilí. V tomto směru je také odborníkem v diagnostické a hodnotící činnosti svých žáků.

### **Funkce učitele**

*„Profesionalita učitelů vzhledem k žákům je chápána velice široce a zahrnuje mnoho složek učitelských kompetencí. Prochází také vývojem v souvislosti se změnami učitelské role a učitelského postavení a se změnami v pojetí a postavení školy. Tradiční pojetí preferuje učitele jako nositele vzdělání, přesněji řečeno jako nositele informací a školu chápe jako převážně vzdělávací (tj. kognitivní) instituci.“ (Solfronk, 2000, s. 23)*

S dnešním rozvojem vědy a techniky a zejména informatiky se pozice učitele mění. Objevují se požadavky, aby učitel především řídil učení žáků, aby jim ulehčoval pozici učícího se, aby je také naučil pracovat s informacemi (vyhledávání, shromažďování, zpracování, vydávání) a aby se stal jejich partnerem a spolupracovníkem. Mění se také pozice školy. Místo kognitivně vzdělávací funkce se objevuje požadavek školy jako důležitého prostředku socializace žáka.

Jednotlivé legislativní normy, které se týkají náplně práce učitelů (a jiných pedagogických pracovníků) jsou zahrnuty v zákonech, nařízeních vlády a metodických pokynech MŠMT. Z těchto norem je dobré si připomenout zejména *Pracovní řád* pro zaměstnance škol a školských zařízení, kde se v článku 7 a 8 uvádějí povinnosti

pedagogických pracovníků a jejich pracovní doba. Interpretaci těchto ustanovení můžeme také nalézt v *Metodickém návodu MŠMT k aplikaci nařízení vlády č. 68/1997 Sb.*, kterým se stanoví míra vyučovací povinnosti učitelů a míra povinnosti výchovné práce ostatních pedagogických pracovníků ve školství.

Podle Solfronka (2000, s. 16) z těchto norem vyplývá zhruba následující pracovní náplň učitelů:

- Především se jedná o přímou vyučovací činnost (tím se rozumí hlavně činnost vzdělávací).
- Příprava na přímou vyučovací činnost, tedy práce bezprostředně s touto činností související.

Jednotlivé normy konkrétně uvádějí:

- osobní obsahová příprava,
- příprava a péče o didaktické pomůcky,
- opravy písemných a grafických prací a projevů žáků,
- vedení předepsané pedagogické dokumentace
- další povinnosti – např:
  - dozor nad žáky ve škole,
  - styk s rodiči a veřejností,
  - spolupráce s ostatními učiteli,
  - odborná péče o kabinety a knihovny,
  - práce spojená s funkcí třídního učitele,
  - účast na poradách aj.

Jestliže se zaměříme na učitelské dovednosti, jsou vyzvedávány ty, které výrazně ovlivňují řízení učení žáků. Ch. Kyriacou (1996, s. 8) uvádí tyto klíčové dovednosti učitele:

- plánovací dovednosti, umožňující připravit vyučovací hodinu, tj. například vymezit výukové cíle, zvolit vhodné prostředky ke splnění těchto cílů,
- dovednosti realizační a řídicí, zajišťující účinnou pedagogickou komunikaci ve vyučovací hodině,
- dovednosti přispívající k vytváření a rozvíjení příznivého klimatu ve třídě,

- dovednosti nezbytné k udržení kázně ve třídě a k řešení výchovných situací,
- diagnostické dovednosti, umožňující kontrolovat a hodnotit učební činnosti žáků,
- autodiagnostické dovednosti, spočívající v sebehodnocení učitelovy pedagogické činnosti.

Je tedy zřejmé, že některé učitelské dovednosti se vztahují bezprostředně k učení žáků, a ty můžeme bezpochybně považovat za *plně profesní*. Druhou skupinu klíčových dovedností tvoří ty, které se týkají výchovných (převážně socializačních) funkcí školy, a tedy výuky, ale nejsou přesně vymezeny v odpovědnosti a pravomoci učitele. Mají charakter, který lze označit jako *poloprofesní* a souvisejí více s „posláním“ učitele a s jeho osobnostním profilem. Samozřejmě tím se nijak nezpochybňuje nijak jejich význam a důležitost.

Podle Solfronka (2000, s. 24-27) do plně profesní skupiny klíčových dovedností učitele patří tyto:

#### Komunikační dovednosti

Ve výuce se od učitele vyžaduje dovednost:

- navazovat kontakt se žáky z pozice vedoucího, ale také partnera,
- podněcovat žáky k učení a to zejména vyvoláváním zájmu a vzbuzením a udržováním jejich pozornosti,
- motivovat žáky k učení.

Tyto činnosti se netýkají pouze učení žáků, ale mají svou důležitost v jakémkoliv sociálním styku. Jsou tedy důležité i pro mimovýukovou formativní práci se žáky.

#### Řídící a organizační dovednosti

Důležitou podmínkou úspěšné a efektivní výuky je její optimální uspořádání (organizace) a správné řízení. Jednotlivými dílčími složkami jsou:

- dovednost dělby učebních činností,
- dovednost časového uspořádání učební činnosti žáků,
- dovednost stanovení řídicích informací pro učení žáků (především jasné pokyny a instrukce),
- dovednost vytváření organizačních struktur při práci se skupinou žáků,
- tvorba kontrolních mechanismů majících funkci zpětné vazby.

Všechny uvedené dovednosti jsou použitelné také ve „výchovné“ práci se žáky, lze je také uplatnit v sociálním učení žáků v mimovýchovných i mimoškolních činnostech.

### Diagnostické dovednosti

Neméně důležitou podmínkou efektivní výuky je znalost dosažených výsledků, která umožňuje korekci vyučování či potvrzení správnosti dosavadní činnosti.

Je tedy zřejmé, že k profesionalitě učitele patří činnosti, které dosažený stav zjišťují, tj. porovnávají jej se stavem žádoucím. V běžné výukové situaci k diagnostickým dovednostem patří:

- řízené pozorování,
- zkoušení dílčí i komplexní,
- písemné,
- ústní,
- testování výkonů.

Tyto aktivity jsou podloženy řadou technických dovedností podrobně analyzovaných didaktickou teorií. Patří k nim např. technika záznamů z běžného i řízeného pozorování, technika formulace otázek a požadavků na žáky při písemném a ústním zkoušení, technika vedení diagnostického rozhovoru, technika stavby a konstrukce položek didaktického testu, technika kvalitativního zpracování výsledků didaktických testů aj.

Učitel by měl znát sociální vazby ve třídě a znát osobnostní profil každého žáka, protože tato znalost je velice důležitá a významná a ulehčuje mu vlastní řízení výuky. K základnímu vybavení učitele by měla patřit:

- dovednost stanovení anamnézy žáka,
- dovednost diagnostikovat sociální vrstvy ve třídě,
- dovednost diagnostikovat klima ve třídě.

Z hlediska diagnózy se učitel jeví jako profesionál, je-li schopen zjišťovat dosažený stav výuky, zejména výsledky učení žáků a dovede přitom používat objektivně prověřené techniky diagnózy.



### Dovednosti hodnocení

Hodnocení výkonu žáků a dosažených výsledků výuky tvoří velice častou a důležitou část učitelských aktivit. Pro efektivní vyučování je důležité, aby hodnocení mělo nějaký motivační charakter. Kromě toho by mělo mít hodnocení pro žáka také zpětnovazební funkci. Od učitele se tedy obecně vyžaduje jeho dovednost:

- osobního účastenství při hodnocení,
- zaměřenost na pozitivní prvky hodnocení,
- hodnocení bez stresových prvků,
- hodnocení výkonu nikoliv osobnosti žáka,
- objektivního a spravedlivého hodnocení aj.

Z profesionálních technik hodnocení by měl učitel především ovládat tyto:

- Klasifikace.
- Dovednost slovního hodnocení.
- Testování.

### **2.3.2 Učitelova příprava na výuku**

Nedílnou součástí učitelské profese jsou přípravné činnosti, které se týkají výuky. Jedná se o širokou škálu aktivit, do které spadá nejen vlastní příprava učitele na vyučování, ale také opravy žákovských prací, příprava pomůcek, zpracovávání školní dokumentace žáků (např. vysvědčení, žákovské katalogové listy aj.) a také oblast sebevzdělávání a studia týkajícího se vyučování. Rozsah přípravných aktivit je tedy velice široký a je také legislativně chápán jako profesní povinnost učitele, i když na rozdíl od výukových úvazků není přesně časově vymezen.

Hlavním úkolem učitele je tedy navrhnout takovou učební činnost, při které jednotliví žáci co nejefektivněji získají dovednosti a poznatky, které jsou předepsané výukovým cílem. Každý učitel potřebuje mít na začátku vyučovací hodiny určitou představu o tom, co chce vlastně žáky naučit a jakým způsobem daná hodina tomuto učení napomůže. A jelikož jsme každý jiný, tak také co učitel, to zcela jiný pohled a názor na vypracovávání přípravy.

Tímto problémem, problémem vypracováváním jednotlivých příprav, se zabývám v praktické části této práce. Přesněji řečeno tím, kolik času učitelé věnují svým přípravám na výuku, jak sami vnímají celkovou „zátěž“, která se úzce pojí

s vypracováváním příprav na výuku a v neposlední řadě zda spolupracují se svými kolegy.

### **Plánování vyučovací hodiny**

*„Příprava na vyučovací hodinu, resp. na vyučovací jednotku je pravidelnou složkou profesní činnosti učitele. Je požadována legislativou, vedením školy i školní inspekcí. Její forma není rigorózně určena, záleží na učiteli, jaký způsob zvolí, jakou alternativu možností použije. Učitel při přípravě vychází z pedagogické teorie, ze svých zkušeností a z konkrétních podmínek výuky. Ty závisí především na použité organizační formě výuky, na jejím časovém a prostorovém uspořádání.“* (Solfronk, 2000, s. 29)

Učitel musí samozřejmě také zvážit konkrétní situaci a složení žáků ve třídě (nadání, problémoví žáci, atd.), rozložení konkrétních prací a domácích úkolů, začlenění plánované učební jednotky do kontextu tematických plánů a kurikulárních projektů atd. Poté veškeré své výsledky pedagogické analýzy promítá do písemné podoby přípravy na vyučovací hodinu – plán vyučovací hodiny. Není zde ovšem nutné, aby plán obsahoval podrobně všechny uvedené složky. Jeho smyslem je především být pro učitele pomůckou nebo vodítkem řízení učební činnosti žáků. Naopak jeho striktní dodržování může omezovat tvořivost a účelnost výuky i učení žáků.

Z těchto důvodů se doporučuje, aby plán vyučovací hodiny zahrnoval pouze podstatné části výuky a umožňoval tak změny a variabilitu v jednání.

V pedagogické literatuře jsou tedy doporučována různá schémata plánu vyučovací hodiny.

Podle Ch. Kyriacou (1991, s. 31 – 32) plánování jako takové a příprava vyučovací hodiny obsahují tyto čtyři hlavní prvky:

- stanovení výukových cílů,
- výběr učiva a časové rozvržení,
- stanovení pomůcek,
- určení způsobu sledování žáků a hodnocení výsledků jejich učení.

### **Stanovení výukových cílů**

Na výukovém cíli je nejdůležitější, že popisuje cílový stav procesu žákova učení. Výukovými cíli nemohou být jednotlivé činnosti žáků, například práce na počítači, kreslení mapy nebo diskuse ve skupinkách. To jsou totiž činnosti nutné na podporu

procesu učení. Výukové cíle především označují, čemu se žáci mají naučit. Jednou z mnoha chyb, které se učitelé dopouštějí, bývá nedostatek pozornosti věnované přesnému stanovení těchto cílů a malá schopnost chápat přípravu na výuku jako proces organizace učebních činností žáků.

Při výběru výukových cílů je třeba věnovat bedlivou pozornost návaznosti těchto cílů na předchozí i budoucí práci žáků a tomu, nakolik jsou vhodné k rozšíření jejich současných dovedností, postojů a zájmů.

### Výběr náplně hodiny a učebních činností

Při výběru náplně hodiny je třeba vzít v úvahu řadu okolností. I když se učitel řídí oficiálním vzdělávacím kurikulem, tak mu přesto zbývá pro rozhodování mnoho prostoru. Náplň vyučovací hodiny musí zvolit s přihlédnutím k celkovému programu učení žáků, avšak samotné rozhodnutí o tom, jaký důraz bude na určité téma položen, závisí zcela na jeho osobním názoru.

Velmi důležitá je dovednost učitele rozdělit téma na několik odlišitelných prvků nebo aspektů a zvolit takový postup jejich probírání, který by byl ucelený, dával logický smysl a efektivně napomáhal k učení. Pro začínající učitele je jeden z nejnáročnějších požadavků rozhodnout se, jak daný úkol co nejlépe realizovat a aby byly potřeby žáků uspokojivě naplněny. K tomu všemu musí učitel dobře znát daný předmět, musí vědět, jak je možno rozdělit a seřadit prvky tématu a samozřejmě musí znát potřeby žáků.

Ve výběru učebních činností mají učitelé dosti velký prostor pro vlastní rozhodování. Tento výběr závisí zcela na jejich přesvědčení o tom, jak napomohou žákům k získání předpokládaných dovedností a vědomostí. Při tomto rozhodování je však třeba vzít v úvahu i řadu faktorů, které se týkají náplně hodiny.

Nejprve si učitel musí odpovědět na otázku, zda zvolené činnosti uspokojí potřeby konkrétní skupiny žáků a jestliže vezme také v úvahu jejich schopnosti, zájmy a motivaci i to, jakým způsobem budou žáci pravděpodobně na tyto činnosti reagovat.

Druhým důležitým faktorem je, kdy se samotná hodina uskuteční. Protože výběr činností, které mají šanci být v určité vyučovací hodině úspěšné, bude určitě ovlivněn kontextem, například zda je hodina v rozvrhu v pátek odpoledne nebo v pondělí ráno.

Za třetí může být takové plánování ovlivněno dostupností pomůcek nebo také jinými požadavky na materiální vybavení i časovou tísní, s níž učitel zápasí.

### Stanovení a příprava pomůcek

O tom, jaké pomůcky budou využity v hodině, si rozhoduje sám učitel. Jediné, co by měl učitel vzít v potaz je, zda tyto pomůcky budou v daný čas k zapůjčení (např. od jiných kolegů) nebo jestliže se rozhodne pro jejich výrobu, tak jestliže si je dokáže sám vyrobit.

Příprava pomůcek se především týká těch pomůcek, které bude učitel při hodině používat, včetně sestavení a rozmnožení pracovních listů, objednání, převzetí a kontroly různého technického zařízení, uspořádání lavic a židlí a napsání poznámek o obsahu učiva, které bude v dané hodině probíráno. Na přípravě pomůcek se podílí několik důležitých dovedností učitele, které mohou rozhodujícím způsobem ovlivnit účinnost vyučování.

V první řadě je to určitě zájem a úsilí, které učitel věnuje své přípravě pomůcek. Tímto způsobem může učitel v žácích vzbudit silný dojem, že mu záleží na jejich učení a že činnosti, které bude v hodině provádět, jsou pro něj samotného hodnotné a důležité.

Při použití jakýchkoliv přístrojů a zařízení to pro učitele vždy znamená potenciální problémy. Je tedy více než na místě nácvik a kontrola pomůcek. Jakékoliv technické zařízení je dobré před samotným použitím ve vyučování vyzkoušet a ověřit si tak jeho fungování.

Při běžné výuce se ve školách používají pomůcky jako pracovní listy, průsvitné fólie pro zpětný projektor, kartičky s úkoly, počítačové programy apod. K jejich přípravě a použití je třeba mnoha dovedností. Často je proto důležité přistupovat k přípravě těchto pomůcek jako k týmové práci a nesnažit se zvládnout všechno vlastními silami. Tyto předměty se totiž mohou mnohokrát opakovaně použít, a je tedy vhodné je připravit za spolupráce kolegů tak, aby se hodily i jim.

Mezi dovednosti učitele potřebné pro přípravu na vyučování patří také schopnost připravit si testy a materiály pro hodnocení práce žáků. Sledování prospěchu žáků a jejich výsledků během školní docházky si vyžaduje vést pravidelné a formální záznamy.

Při přípravě materiálů pro hodnocení během běžné učební činnosti je třeba dbát zvláště pečlivě na to, zda opravdu prověří získané vědomosti a dovednosti, které chce učitel hodnotit.

### Určení způsobu sledování žáků a hodnocení výsledků jejich učení

Hned od začátku hodiny je třeba, aby učitel sledoval a vyhodnocoval postup práce a dosahované výsledky žáků. Tím zajistí efektivitu výuky a zvýší také pravděpodobnost, že žáci požadované učivo dostatečně zvládnou. Je zde velice důležité podněcovat zpětnou vazbu u žáků. Tento proces bude zajištěn, jestliže učitel projeví aktivní přístup. Tím, že bude prověřovat, zjišťovat otázkami, kontrolovat a testovat, zda žáci postupují zamýšleným tempem a směrem a zda se daří v hodině dosahovat stanovených cílů učení.

Podle Ch. Kyriacou (1996, s. 34) má příprava na výuku mnoho důležitých účelů a funkcí, které stojí za povšimnutí.

#### *Příprava vám umožní:*

- Jasně a konkrétně si rozmyslet, jaký typ učení chcete v určité hodině navodit a jaké uvedete výukové cíle.
- Promyslet si obsah a strukturu hodiny, což především znamená, rozmyslet si, kolik času bude věnováno jednotlivým aktivitám.
- Promyslet mnoho věcí předem, takže o nich nebudete muset přemýšlet v průběhu vyučování. (Při samotném vyučování vás totiž dostatečně zaměstná snaha udržet efektivnost výuky.)
- Připravit si dle obsahu a struktury vyučovací hodiny různé pomůcky a vybavení, které budete při výuce potřebovat.
- To, že vaše poznámky vám poskytnou základ, z něhož můžete vycházet při přípravě podobných lekcí pro jinou skupinu žáků v budoucnu a při přípravě s týmiž žáky, která bude na tuto konkrétní hodinu navazovat.

Co se týče celé přípravy na výuku, měl by se učitel na všechny možné situace, které se v hodině mohou naskytnout, dobře připravit. Je zcela běžné, že většina učitelů může obvykle učit, aniž by si nějak zvlášť museli doplňovat své znalosti v daném předmětu. Mohou se však objevit témata, o nichž bude muset učitel nejprve něco sám nastudovat a teprve pak to předat dětem. Například v některých oblastech, kde je vývoj velmi rychlý, se bude muset třeba i sám učitel snažit, aby toho věděl více než žák! Z toho vyplývá, že je velice dobré si průběžně doplňovat znalosti v určitém oboru.

### 2.3.3 Učitel v otevřeném vyučování

Celý princip otevřeného vyučování velmi ovlivňuje pozici učitele ve vyučovacím procesu. Postoj učitele je dán tím, že akceptuje žáky, pomáhá v rozvoji jejich osobnosti a utváří vztahy vzájemné úcty. Učitel vytváří situace, díky kterým učí žáky přijímat odpovědnost sami za sebe, organizuje vyučování tak, aby pokud možno každý žák prožíval více úspěchů než neúspěchů. V takovémto procesu vzájemné součinnosti se žáky se i učitel neustále učí.

Na učitele jsou kladeny nové nároky. Předpokládá se, že rozšíří své představy o procesu učení a obohatí tak svůj metodický rejstřík. Dokáže poznat a bude sledovat specifické rysy a podmínky učení jednotlivých žáků i jejich potřeby, bude mít na zřeteli rozličné tempo jejich práce, včas zasáhne v nesnázích při učení či ústním projevu a pomůže při navazování sociálních kontaktů. Jedním z otevřených a nesnadných úkolů učitele se pokládá zajišťování vhodných forem hodnocení a kontroly výsledků otevřeného vyučování. Z pozice učitele je důležité, aby denně znovu a znovu hledal optimální vztah mezi vedením a samostatnou činností žáků, aby dokázal odhadnout možnou míru samostatnosti žáků a aby žáky s porozuměním podporoval.

Realizace otevřeného vyučování není jednoduchou záležitostí, protože se předpokládá, že si každý učitel nalezne nebo postupně si vytvoří vlastní styl práce. Při tom všem se ale samozřejmě nevyhne řadě nesnází. Mohou to být např. obavy z toho, že ztratí přehled, nezvládne kázeň ve třídě, nevyrovná se s množstvím látky, nebude schopen trvale plnit vyšší nároky, které s sebou tato forma práce přináší apod.

Důležitými předpoklady jsou tedy schopnosti pedagoga diagnostikovat rozdíly v učebních dispozicích žáků, jeho flexibilita v metodických postupech, jeho sociální dovednosti, které se budou projevovat nejen v kontaktech se žáky, ale také s jejich rodiči atd. Protože každý jsme jiný, tak také ne každý učitel je schopen vyrovnat se s nároky otevřeného vyučování a ne každý je ochoten ztotožnit se s jeho vzdělávacími a výchovnými záměry. Předpokladem je tedy učitelova trpělivost, tolerance, vlastní vynalézavost a kreativita.

## 2.4 RODINA A ŠKOLA

Rodina je pro dítě mocným modelem a také zázemím, ve kterém vznikají a objevují se první návyky, dovednosti a postoje dítěte.

Rodina je bezesporu tím nejdůležitějším v životě dítěte. Tento blízký okruh lidí má na dítě obrovský vliv, a to především na to, jak se dítě chová, jak se samo začlení do nové společnosti (např. škola), jak bude vycházet se svými vrstevníky, ale také s jinými lidmi, jaké názory a postoje bude mít v životě apod. A právě všechny tyto důležité aspekty by si rodiče měli uvědomovat a své dítě v tomto duchu vychovávat a podporovat.

Dnešní hektická doba velice záporně působí na mnoho lidí, respektive rodin. Nacházíme se v období, kdy se rodiče zaměří především na svoji práci a už se nevěnují svým ratolestem tak, jak by měli. Děti se tímto způsobem musí často postarat samy o sebe a stávají se tak už v útlém věku samostatně fungujícími jednotkami (musí se spolehnout samy na sebe). Tímto způsobem je ale rodiče „okrádají“ o to nejhezčí období, jakým bezesporu dětství je.

Dítě je bytost, které by mělo být obklopeno milým a útulným prostředím, ze kterého by vycítilo podporu a lásku rodičů. Toto prostředí (domov) je pro každého jedince velice důležité a vůbec nezáleží na tom, zda se jedná o dítě či dospělého. Rodiče by měli v dítěti vyvolat pocit bezpečí, klidu a harmonie. Protože dítě, které pochází z úplné a dobře fungující rodiny má svým způsobem v životě už úspěch zaručen. Myslím tím, že jestliže se má dítě o koho opřít, nezdá se mu žádný problém nijak obtížný a samozřejmě i jeho psychika se tak stává odolnější vůči jakýmkoliv stresům a nepříjemným situacím.

Druhým velmi důležitým mezníkem v životě dítěte je škola. Teď nemám na mysli pouze vzdělávací instituci jako takovou, ale především školní prostředí a klima, které dotváří svým způsobem dětský pohled na svět. Protože pokud se dítě ve svém životě setká s náklonností a vstřícným postojem pedagogů, jeho přístup k životu a k různým situacím je o poznání jiný, než u dětí, které mají na školu jen samé špatné vzpomínky.

Škola by tedy měla úzce spolupracovat s rodiči a naopak, rodiče by se neměli vyhýbat spolupráci se školou. V podstatě dnešní doba si tento proces sama žádá. Teď už

jen záleží na tom, jak taková spolupráce v dnešních školách vypadá. A právě tento problém je řešen v praktické části.

#### **2.4.1 Spolupráce s rodiči**

Škola by měla spolupráci s rodinami považovat za významný faktor, který podporuje efektivitu vzdělávání jejich dětí. Proto by měla vytvořit takové podmínky, které by zajistily fungování partnerského vztahu s rodiči, navázat a pravidelně udržovat kontakt s rodiči a v neposlední řadě nabízet rodičům rozmanité formy spolupráce. Rodiče by naopak měli nabízené formy spolupráce přijímat a nějakým způsobem se do nich zapojit.

Podle Krejčové a Kargerové (2003, s. 149) by škola měla vycházet z přesvědčení, že:

- rodiče jsou prvotními vychovateli svých dětí a mají na výchovu a vývoj svých dětí největší vliv,
- rodiče nesou zodpovědnost za vzdělávání svých dětí, a proto mají právo spolurozhodovat o jeho naplňování,
- rodiče a učitelé jsou si rovnocennými partnery.

Je možné si vymezit takové tři rámcové kategorie spolupráce rodiny se školou:

- osobní kontakt školy/učitele s rodinou,
- písemné formy spolupráce školy/učitele s rodinou,
- rodiče a jejich přítomnost ve škole, ve třídě.

##### Osobní kontakt školy/učitele s rodinou

Je dobré, aby rodiče měli možnost blíže se seznámit s prostředím, v kterém bude jejich dítě trávit svůj čas. Mimo to je také vhodné, aby se rodiče zajímali o vzdělávací program, podle kterého daná škola učí, a o metodiku učitele. Škola by měla umožnit rodičům různá setkání, při kterých se seznámí se školou jako takovou a také s pedagogickým sborem a celkovým pojetím školy.

Škola by měla být s rodiči v neustálém kontaktu. Dnešní doba už umožňuje mnoho druhů komunikací (např. telefonické rozhovory, e-mail, sms zprávy aj.), díky kterým lze řešit situace, které si vyžadují rychlé řešení.



Škola nejčastěji komunikuje s rodiči pomocí rodičovských schůzek, setkání. Tyto konzultace by se měly odehrávat tak, že na nich budou všechny zúčastněné strany, to znamená: učitel – rodič – dítě/žák.

Nelze také opomenout rodičovská setkání, kterých se účastní rodiče společně s dětmi, a které mají většinou „slavnostní nádech“. Jedná se o různé besídky, sváteční události, výlety, pobyty v přírodě, projekty aj.

#### Písemné formy spolupráce školy/učitele s rodinou

Tyto formy (letáčky, brožury, příručky, zpravodaj, školní časopis aj.) by měly rodičům i ostatním partnerům školy pomoci při seznámení se školou – podat informace o programu školy, učitelském sboru, mimoškolních aktivitách a dalších jiných možnostech školy.

Jinou písemnou formou pro rodiče může být také například průběžné písemné hodnocení žáka a jeho aktivit ve škole. V těchto zprávách pro rodiče by měly být zachyceny nejen pokroky dítěte, ale také by měli být rodiče seznámeni s učivem, co se děti učí nyní a co je čeká.

Pro informovanost o aktuálním programu, schůzkách, akcích školy aj. by měla být pro rodiče ve škole určena nějaká nástěnka nebo vitrína. Je vhodné tuto nástěnku často aktualizovat nebo doplňovat dětskými výtvary, fotografiemi ze společných setkání aj. V neposlední řadě je na místě, aby rodiče měli možnost vyjádřit své názory a připomínky v anonymní formě. K tomuto účelu skvěle poslouží schránky pro návrhy.

#### Rodiče a jejich přítomnost ve škole, ve třídě

Rodičům by nemělo být odepřeno kdykoliv se přijít podívat do školy, popřípadě do samotné výuky. Tím se rodič stává ve škole pozorovatelem/návštěvníkem.

Podle Krejčové a Kargerové (2003, s. 150) je dobré pro školy dodržovat následující desatero při spolupráci s rodiči (Toto desatero nemusí být pouze určeno pro školy se vzdělávacím programem Začít spolu, ale je možné ho poupravit a řídit se jím i v běžných školách nebo ve školách s alternativní výukou.):

**Respektujeme úlohu rodičů.**

Rodiče jsou nejvýznamnějšími činiteli ovlivňující vývoj dítěte. Mají tedy právo a zároveň povinnost činit důležitá rozhodnutí, která se týkají jejich potomka. Bereme tuto jejich nezpochybnitelnou roli v každé situaci v úvahu a podle toho s nimi jednáme. Pěstujeme vzájemný respekt mezi učiteli a rodiči.

**Zachováváme důvěrnost.**

Rodiny mají právo na ochranu svých osobních informací v průběhu i po ukončení školní docházky svého dítěte. Informace požadované od rodin omezujeme na takové, které jsou nezbytně nutné k zajištění efektivního vzdělávání dětí. Informace a záznamy o dítěti mají k dispozici pouze jeho rodiče.

**Mluvíme s rodinami o očekáváních, která vůči sobě máme.**

Zejména na počátku školního roku, ale i v průběhu školního roku zjišťujeme, jakou představu o vzdělávání svého dítěte a vzájemné spolupráci se školou rodiče mají.

**Podporujeme spolupráci s rodiči nabídkou více strategií k jejich zapojení.**

Rodiny jsou odlišné. Co je zajímavé pro jednu, nemusí být přijatelné pro druhou rodinu. Jsme flexibilní a tvořiví, aby si každá rodina mohla vybrat pro ně přijatelné formy spolupráce.

**Respektujeme to, že konkrétní způsob spolupráce si volí rodina sama.**

Naším úkolem je nabídnout rodinám co nejširší škálu možností ke spolupráci. Samotné rozhodnutí, kterou z forem spolupráce si rodina zvolí, už závisí zcela na ní.

**Usilujeme o zapojení celé rodiny.**

Ke spolupráci je dobré vyzvat nejen rodiče dětí, ale přispět mohou i další členové rodiny nebo její blízcí přátelé.

**Plánujeme rodičovská setkání a konzultace v době, která rodině vyhovuje.**

Tento bod se úzce pojí právě s programem Začít spolu. Rodiče totiž mají možnost vybrat si termín setkání z několika navržených variant a poté se zapíší do harmonogramu konzultací.

### **Zaměřujeme se na silné stránky rodiny a poskytujeme jí pozitivní zpětnou vazbu.**

Zdůrazňujeme silné stránky rodiny a dosažené úspěchy. Dáváme rodinám najevo, že si ceníme jejich spolupráce a zapojení ve třídě.

### **Spolupracujeme s dalšími partnery školy.**

Jsme otevření pro spolupráci s ostatními institucemi a organizacemi, jejichž nabídek využíváme, a naopak, přispíváme jim v rámci svých možností naší prací.

### **Víme, že všechno nejde hned...**

Partnerské vztahy a intenzivní spolupráci s rodiči budujeme postupně, průběžným stavěním na malých úspěších. Vyžaduje to čas a úsilí. Víme, že je to náročné, ale nevzdáváme se.

#### **2.4.2 Zapojení rodičů do přípravy výuky otevřeného vyučování**

Vzdělávání je třeba chápat jako společně sdílenou odpovědnost žáků, učitelů i rodičů. I když se v tradiční škole o spolupráci s rodiči hovoří, zůstává přesto v některých případech vůči nim škola víceméně uzavřená. Rodičům je přisouzena spíše role pozorovatelů. Naproti tomu v systému otevřeného vyučování rodiče sehrávají aktivní roli. V podstatě úzká spolupráce s rodiči je jedním z důležitých znaků otevřeného vyučování.

V první řadě je třeba rodiče získat pro myšlenky otevřeného vyučování, protože některé věci se budou ve třídě odehrávat jinak, než je tomu obvyklé v tradiční škole. Učitelé se tady mohou často setkat se zdrženlivým postojem rodičů k novinkám ve školní práci. Působí zde ještě představa z jejich dětství, respektive ze školních let. A právě často jsou tyto postoje rodičů v rozporu se současnými pedagogickými a psychologickými poznatky. V tomto případě je dobré rodičům vysvětlit naše pedagogické záměry a požadavky na jejich dítě a především jim vysvětlit celou podstatu otevřeného vyučování.

Druhá fáze zapojení rodičů v otevřeném vyučování spočívá v navázání takového kontaktu, který umožní bez zábran spolupracovat při vyučování. Rodiče (prarodiče) musí mít možnost kdykoliv přijít do třídy a zúčastnit se výuky. V čase volné práce, kdy děti samostatně pracují, nepůsobí toto „otevření školy“ žádný problém – děti si postupně na další účastníky vyučování zvyknou a poté jim to už nepřijde nijak divné.

Návštěvník – například maminka nebo tatínek některého žáka nebo žákyně – se časem změní z pouhého pozorovatele ve spolupracovníka vyučujícího. Rodiče tak mohou některým dětem pomáhat při práci, věnovat se s nimi určitému problému apod. Možnost takové pomoci uvítají zejména ti rodiče, kteří vědí o některých problémech svých dětí (např. poruch učení atd.). Rodiče mohou také pomáhat při přesnídávce, mohou se také zapojit do přípravy některé pomůcky nebo do práce projektu. Mimo to mohou jako odborníci v určitých oblastech vnášet realitu do běžné školní práce.

#### *Návštěva Svobodné Základní školy v Jablonci nad Nisou*

*Měla jsem možnost navštívit tuto školu a mohu říci, že jsem byla velice mile překvapena. Hned po vstupu do této školy mě okouzila příjemná atmosféra a to nejen díky pěknému a barevnému prostředí a zařízení školy, ale především díky vstřícnému a usměvavému přístupu tamějších pedagogů.*

*V čem se tato škola liší od jiných škol? V první řadě je to soukromá škola a vyučuje se zde pouze primární stupeň. V druhé řadě tato škola velmi úzce spolupracuje s rodiči, díky kterým byla vlastně založena. Protože před dvanácti lety se skupina rodičů a pedagogů, s blízkými názory na výchovu a vzdělávání svých dětí, rozhodli vytvořit malou školu, do které budou rády chodit děti, rodiče i učitelé. Jak už jsem uvedla, v této škole je velice klidná, milá, sdílná a otevřená atmosféra – jednoduše řečeno taková rodinná atmosféra. Což bylo určitě cílem celého tohoto projektu.*

*Ve třídě je nejvíce dvacet žáků s tím, že jedno místo je určeno pro handicapované dítě. Učitel zde dětem pomáhá, radí a upozorňuje na problémy. Jediné, co je asi trochu překvapivé, jiné oproti běžným základním školám je, že děti oslovují učitelé křestními jmény a tykají jim. Je to zajímavá myšlenka, ale myslím si, že zde musí děti znát hranice, které nesmí nějakým způsobem porušit či zneužít. Učitelé respektují osobnost žáka, snaží se objevovat a vyzdvihovat především jeho kladné stránky. Ve vyučování oceňují snahu a vůli dětí a v neposlední řadě se snaží podporovat zdravé sebevědomí a osobní odpovědnost u dětí. Setkáme se zde s individuálním přístupem.*

*Tato škola se odlišuje od mnohých škol přístupem ze strany rodičů. Rodiče mají velký zájem o to, jak se jejich potomek učí, projevuje se ve výuce, jak se chová ke svým vrstevníkům apod. V neposlední řadě nedělá rodičům nijak velké obtíže být s touto školou v neustálém kontaktu a kdykoliv pomoci pedagogům při jejich práci.*

### 3 PRAKTICKÁ ČÁST

#### 3.1 CÍL VÝZKUMU A HYPOTÉZY

Úkolem diplomové práce bylo provést výzkumné šetření, při kterém bylo použito kvantitativní dotazníkové metody. Cílem celého šetření bylo zjistit ve školách s otevřenou výukou, v čem spočívá příprava učitele na výuku otevřeného vyučování, kolik času učitelů příprava zabere a jak v této oblasti spolupracuje škola s rodiči. Tyto výsledky jsem poté porovnála s výsledky dotazníkového šetření z běžných škol (školy s tradičním vyučováním).

Celý výzkum se skládá ze dvou částí:

- z předvýzkumu, kde zjišťuji v běžných školách, zda se učitelé s pojmem otevřené vyučování již setkali a jaký mají postoj k inovaci dnešního školství.
- ze samotného výzkumu, kde zjišťuji v běžných školách a ve školách s otevřeným vyučováním, v čem vlastně spočívá učitelova příprava na výuku, kolik času mu příprava zabere a jakým způsobem se zapojují rodiče do přípravy na výuku. Výsledky dotazníkového šetření z běžných škol a ze škol s otevřeným vyučováním jsem mezi sebou porovnála a v závěru práce veškeré výsledky shrnula.

Výzkum se opírá o následující hypotézy:

**H1: Příprava na výuku v otevřeném vyučování zabere učitelům více času než příprava na výuku v tradičních školách.**

**H2: Učitel v otevřeném vyučování více subjektivně vnímá zátěž spojenou s přípravou na výuku než učitel v tradičním vyučování.**

**H3: Formy přípravy učitele na výuku otevřeného vyučování jsou pestřejší než při výuce v tradiční škole.**

**H4: Při přípravě na výuku v otevřeném vyučování spolupracují učitelé více se svými kolegy než učitelé v tradičním vyučování.**

**H5: V otevřeném vyučování pomáhají rodiče učitelům při přípravě výuky více než v tradičním vyučování.**

### **3.2 REALIZACE VÝZKUMU A VÝZKUMNÝ VZOREK**

Jak již bylo řečeno, celý výzkum byl prováděn pomocí dotazníků. Byly vypracovány dva dotazníky, které byly určeny učitelům na prvním stupni základní školy.

Prostřednictvím prvního dotazníku (viz. **Příloha č. 1**) jsem uskutečnila mezi jednotlivými učiteli předvýzkum, pomocí kterého jsem zjišťovala znalost pojmu otevřené vyučování na tradičních základních školách. Druhý dotazník (viz. **Příloha č. 2**), který byl stěžejným prvkem celého výzkumu, byl předán stejným učitelům, kteří se již podíleli na předvýzkumu. Tento dotazník se zabýval přípravou učitele na výuku. Zadal jsem ho jak v tradičních školách, tak ve školách s otevřenou výukou. Dotazník jsem osobně předala nebo elektronicky rozeslala do škol, které využívají koncepci otevřeného vyučování na své škole. V závěru celého výzkumu jsem porovnávala výsledky dotazníkového šetření z tradičních škol a ze škol s otevřeným vyučováním.

Celkem jsem pro předvýzkum připravila 50 dotazníků. Návratnost byla vcelku uspokojivá, vrátilo se mi 44 dotazníků, což je 88 %.

Stejný počet dotazníků byl použit i ve vlastním výzkumu pro učitele z tradičních škol. Z celkového počtu předaných 50 dotazníků se mi vrátilo pouze 48 % (24 dotazníků). Příčiny, proč se učitelé znovu nezapojili do dalšího výzkumu, mohou být různé. Myslím si, že hlavním důvodem byl nejspíše nedostatek času učitelů.

Realizace výzkumu ve školách s otevřenou výukou byla o trochu složitější. Nejprve bych chtěla podotknout, že škol, které vědomě používají tuto koncepci, je v ČR málo. Proto mi pro vyhledávání škol s otevřeným vyučováním posloužil internetový vyhledávač a také publikace Vladimíra Václavíka, *Na pomoc otevřenému vyučování na prvním stupni základní školy*, kde byl přehled deseti škol a tříd, které se ve školním roce 1997/1998 zapojily do projektu Open Society Fund „Otevřené vyučování“. Nejprve jsem dotazník zaslala těmto školám a poté i školám, které jsem vyhledala

na internetu. Celkem jsem tedy dotazník poslala nebo při návštěvě škol\* osobně předala patnácti školám s tím, že daný dotazník mohou vyplnit všichni učitelé vyučující na prvním stupni.

V každé škole by to tedy bylo nejméně pět učitelů na prvním stupni. Tímto směrem se ubíraly i mé úvahy. To znamená, že jsem očekávala nejméně 75 vyplněných dotazníků od učitelů. Jestliže budu tedy brát 75 dotazníků jako výzkumný vzorek, tak návratnost byla dosti neuspokojivá. Návratnost byla pouze 29 %, což představovalo 22 dotazníků.

Co se týče návratnosti těchto dotazníků, může být zde mnoho příčin. Předně bych chtěla podotknout, že se školami, kterým jsem dotazníky rozesílala, jsem se snažila být v neustálé komunikaci. Mám tím na mysli, že jsem jim nejprve zaslala úvodní dopis a dotazník na vyplnění. Asi po čtrnácti dnech, kdy se mnoho učitelů neozvalo, jsem je znovu kontaktovala a poprosila o zaslání dotazníků zpět. Bohužel to nijak nepomohlo, proto jsem naposledy (po třetí) obeslala všechny dané školy s urgencí o navrácení dotazníků. Výsledek se ale i tak nijak výrazně nezměnil a nyní mohu pracovat pouze s 22 (29 %).

### 3.3 PŘEDVÝZKUM – VÝSLEDKY A JEHO ZPRACOVÁNÍ

Na tradičních školách jsem si dala za úkol zjistit, zda učitelé znají pojem otevřené vyučování a jaký je jejich postoj k inovaci dnešního školství. Jak jsem již uvedla, do těchto škol jsem rozdala 50 dotazníků, přičemž jejich návratnost byla 88 %.

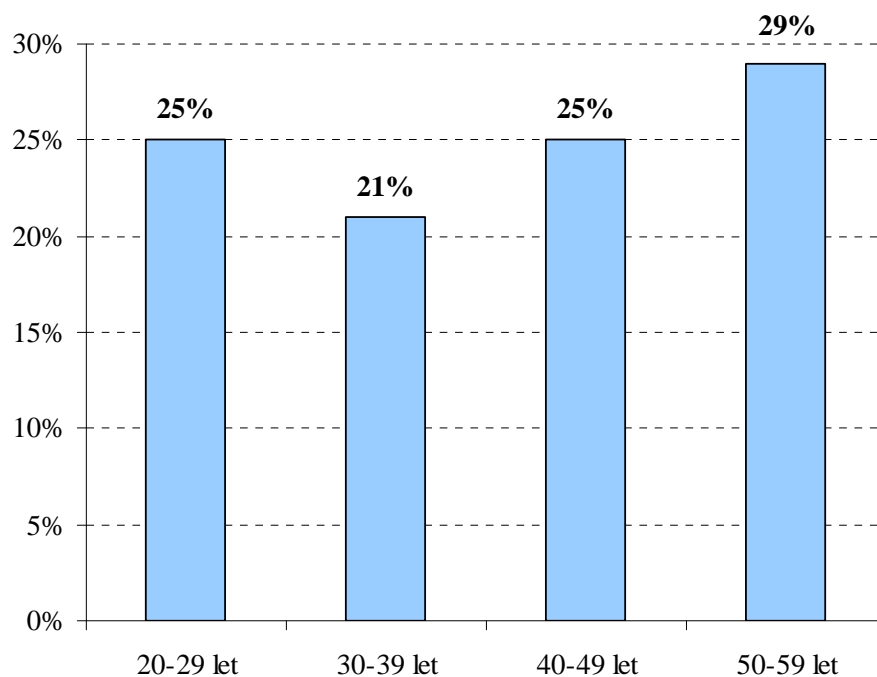
Jak je uvedeno výše, dotazník vyplnilo 44 respondentů. Z převážné většiny to byly právě ženy (99 %), které se zúčastnily tohoto předvýzkumu. Tito vyučující působí na základních školách v Liberci, v Jablonci nad Nisou, ve Valdicích u Jičína, v Hořicích a v Chroustovicích u Chrudimi. Z následujícího grafu (viz. **Graf 1**) je patrné věkové složení těchto respondentů.

---

\* Základní škola Svobodné Dvory v Hradci Králové,

Svobodná Základní škola v Jablonci nad Nisou,

Základní škola v Jablonci nad Nisou, kde probíhá výuka dle koncepce Montessori

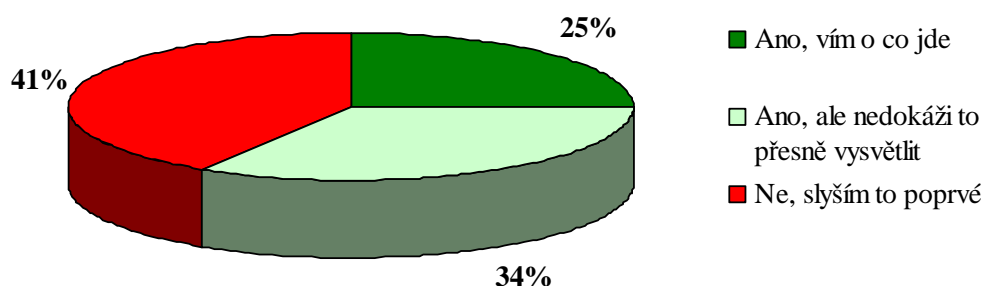


**Graf 1: Věkové složení učitelů**

Dotazník se skládal z patnácti otázek (viz. **Příloha č. 1**). Otázka číslo jedenáct, která byla pro tento předvýzkum klíčová, se ptala na znalost pojmu otevřeného vyučování. Tato otázka rozdělila respondenty na dvě skupiny.

První skupinu tvořili respondenti, kteří buď přesně věděli, co otevřené vyučování znamená, nebo tento pojem znali, ale nedokázali ho přesně vysvětlit (59 %). Ve druhé skupině byli ti, kteří o otevřeném vyučování slyšeli vůbec poprvé (41 %).

**Setkal(a) jste se už s termínem „otevřené vyučování“ ?**

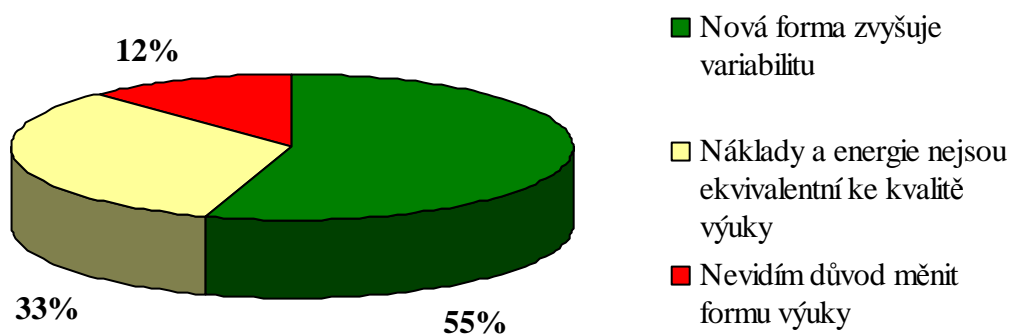


**Graf 2: Znalost pojmu "otevřené vyučování" (44 respondentů)**



Otázka číslo devět (viz. **Příloha č. 1**) se ptala respondentů na jejich postoje k inovacím ve školství. Dle grafu (viz. **Graf 3**) je zcela jasné, že nadpoloviční většina respondentů se nebrání jakékoliv inovaci, ba naopak si myslí, že právě s příchodem a používáním něčeho nového, se zvýší jejich rozhled a rozmanitost jejich práce se žáky.

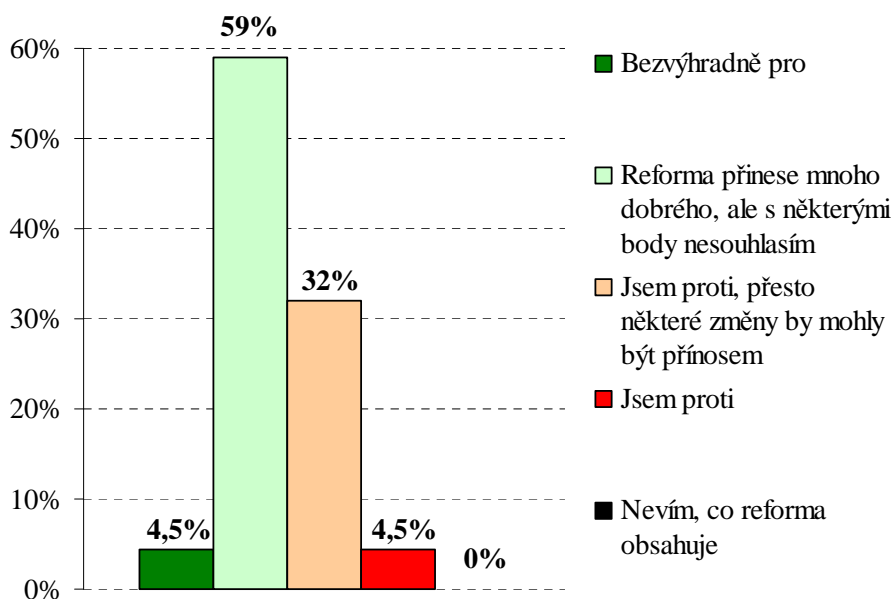
#### Jaké jsou vaše postoje k inovacím ve školství?



**Graf 3: Postoj učitelů k inovacím ve školství (44 respondentů)**

Otázkou číslo deset (viz. **Příloha č. 1**) jsem chtěla zjistit, jaký postoj mají respondenti k reformě dnešního školství, tedy jak vnímají Rámcový vzdělávací program.

#### Jak vnímáte reformu RVP?



**Graf 4: Pohled na RVP (44 respondentů)**

Graf 4 ukazuje, že nadpoloviční většině dotazovaných se reforma zamlouvá, přesto však s některými body nesouhlasí. Věk respondentů zde ale nehraje žádnou roli. Domnívám se, že hlavním důvodem jsou především osobnostní rysy pedagoga a jak celkově nahlíží na inovace školství.

Další grafy, které jsou doplněním celého předvýzkumu, lze nalézt v **Příloze č. 8**.

Realizace tohoto předvýzkumu byla velice podstatná, protože zmapovala, zda učitelé na tradičních základních školách znají pojem otevřené vyučování a jestliže ano, kde se s tímto pojmem poprvé setkali. Mimo jiné se předvýzkum také zabýval tím, jak se učitelé staví k právě probíhající reformě (RVP) a jaké organizační formy využívají ve své výuce.

Z předvýzkumu vyplývá, že 41 % respondentů slyšelo tento pojem vůbec poprvé. Dle mého názoru toto číslo není nijak závratně vysoké. Očekávala jsem totiž daleko vyšší procentuelní zastoupení neznalosti tohoto pojmu, neboť tato organizační forma je známá a zcela běžně používaná především na primárním stupni v Německu a Holandsku. Naopak v České republice je k této vzdělávací koncepci nedostatečné množství literatury a materiálů a možná právě to je hlavní příčina neznalosti tohoto pojmu.

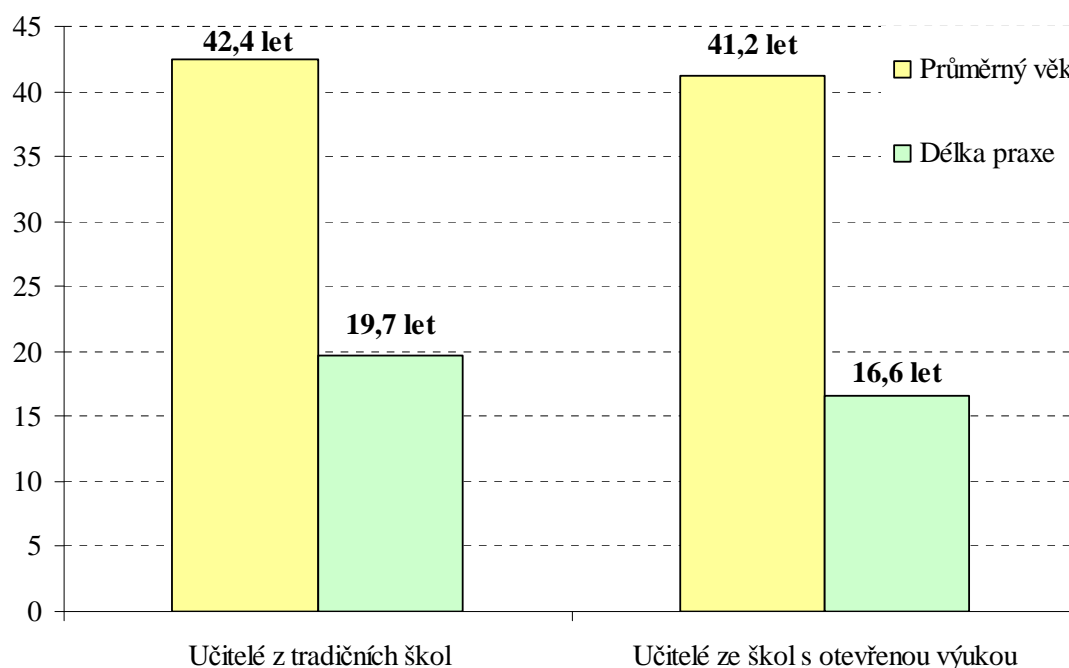
Co se týče postojů učitelů k inovacím ve školství, dle výsledků je zřejmé, že 63,5 % učitelů se přijímá reformu bez jakýchkoliv výhrad. Což je v dnešní době velice důležité, neboť ve školství je stále spousta učitelů, kteří vykonávají toto povolání již řadu let a je právě na nich samotných, zda se pro nové metody a formy práce ve škole dokáží nadchnout a začnou je také používat či nikoliv. Naopak s příchodem začínajících učitelů do škol se počítá s tím, že se pokusí zavést inovativní prvky, metody a formy práce do své výuky.

### **3.4 VÝSLEDKY VÝZKUMU**

Výzkum se zabývá tím, v čem spočívá učitelova příprava na výuku otevřeného vyučování, kolik času mu příprava zabere a jakým způsobem spolupracuje škola s rodiči. Dotazníky vyplňovali učitelé z tradičních škol a učitelé ze škol s otevřenou výukou. Ve výzkumu pracuji s 24 dotazníky z tradičních škol a s 22 dotazníky ze škol s otevřenou výukou.

Celý výzkum se opírá o pět hypotéz, které postupně uvedu, a pomocí dotazníků, které učitelé vyplňovali v tradičních školách (viz. **Příloha č. 2**) a ve školách s otevřenou výukou (viz. **Příloha č. 3**), vyhodnotím.

Respondenty z převážné většiny tvořily ženy. V každé skupině, **respondenti z tradičních škol – skupina A, respondenti ze škol s otevřenou výukou – skupina B**, byl vždy jeden muž. Průměrný věk respondentů z tradičních škol byl 42,4 let a jejich průměrná délka praxe dosahovala 19,7 let. Respondenti ze škol s otevřenou výukou měli průměrný věk 41,2 let a jejich průměrná délka praxe byla 16,6 let (viz. **Graf 5**).



**Graf 5: Průměrný věk a délka praxe učitelů**

Ke každé hypotéze se v dotazníku vztahovaly vždy dvě otázky, které jsou vyhodnoceny v níže uvedených podkapitolách.

### 3.4.1 H1: Příprava na výuku v otevřeném vyučování zabere učiteli více času než příprava na výuku v tradičních školách.

U činností, které děláte pravidelně, zkuste odhadnout, kolik času Vám týdně zaberou.

Skupina A – učitelé z tradičních škol (24 respondentů)\*

	<b>cca 30 min.</b>	<b>cca 1 h.</b>	<b>cca 2 h.</b>	<b>nad 2 h.</b>	<b>nelze přesně určit</b>
Příprava struktury hodiny	11	3	2	2	4
Příprava tabule	7	6	2	3	2
Oprava sešitů	4	8	3	4	2
Příprava pomůcek	8	8	1	1	3
Výroba pomůcek	4	9		1	4
Výroba pracovních listů	6	6	1		6
Výroba kartotéky	1				6
Zajišťování exkurzí	6				8
Zajišťování odborných návštěv	4				7
Vyhledávání informací	5	5	4	1	4
Sebevzdělávání	2	4	3	3	7
Příprava integrovaných žáků			1		
Práce pro nadané žáky		1			
Kontakt s žáky (e-mail, sms)		1			
<b>Četnost odpovědí:</b>	<b>58</b>	<b>51</b>	<b>17</b>	<b>15</b>	<b>53</b>

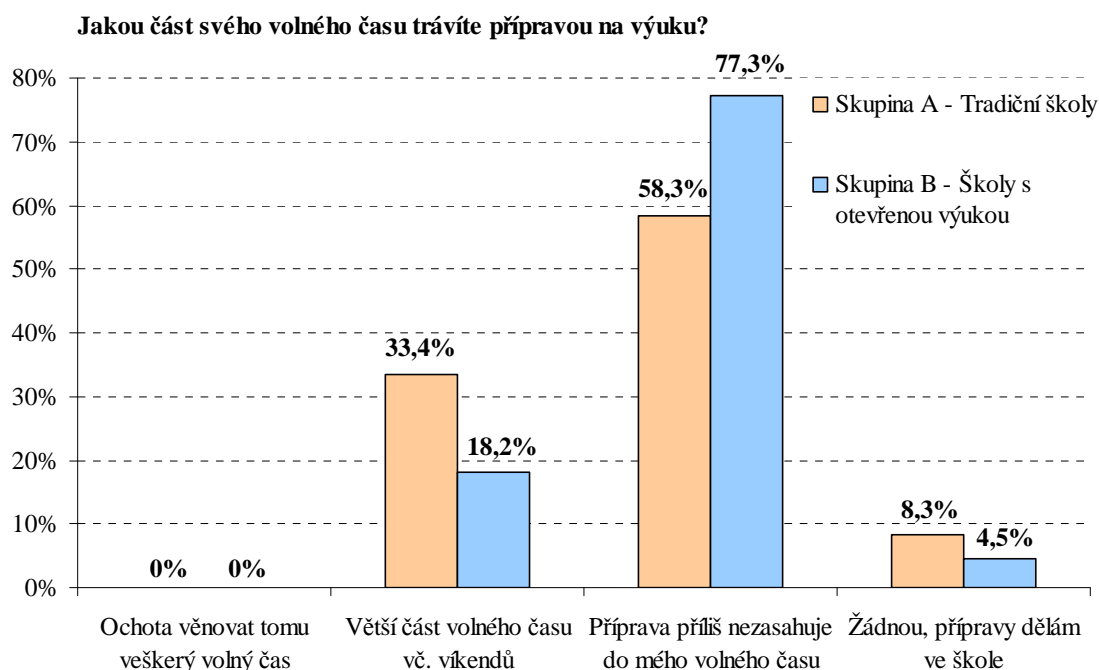
Skupina B – učitelé ze škol s otevřenou výukou (22 respondentů)\*

	<b>cca 30 min.</b>	<b>cca 1 h.</b>	<b>cca 2 h.</b>	<b>nad 2 h.</b>	<b>nelze přesně určit</b>
Příprava struktury hodiny	5	5	2	2	4
Příprava tabule	7	3	1	2	4
Oprava sešitů	2	3	7	7	2
Příprava pomůcek	5	3	4	1	4
Výroba pomůcek	1	3	5		5
Výroba pracovních listů	3	6	2	1	3
Výroba kartotéky	1				6
Zajišťování exkurzí	4	2			7
Zajišťování odborných návštěv	5	1			6
Vyhledávání informací	5	3	3	1	4
Sebevzdělávání		1	4	3	5
Příprava testů			1		
Oprava testů			1		
<b>Četnost odpovědí:</b>	<b>38</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>17</b>	<b>50</b>

---

\* Čísla v jednotlivých kolonkách udávají četnost odpovědí. Ne všichni učitelé se vyjádřili ke každé činnosti.

Při pohledu na výše zmíněné tabulky je zřejmá největší četnost odpovědí u možnosti, že daný čas strávený nad přípravou na výuku nelze přesně určit. Bohužel ale z těchto tabulek nemohu vyvodit žádný plnohodnotný úsudek, neboť ne všichni učitelé zaškrtnuli všechny příslušné kolonky



**Graf 6: Příprava učitelů na výuku ve volném čase**

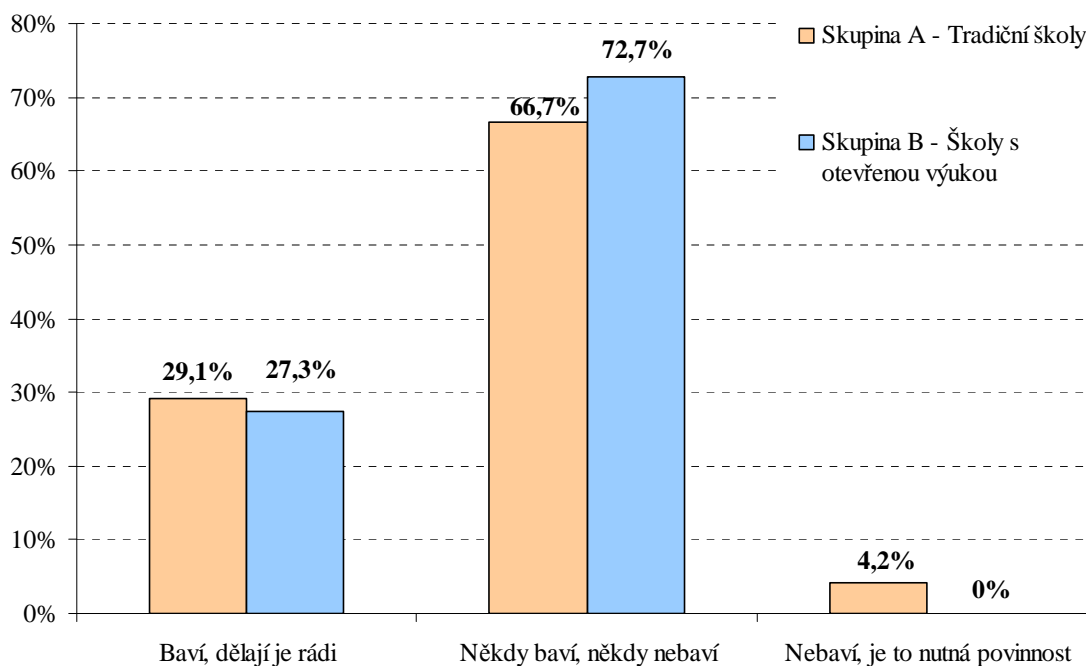
Z grafu (viz. **Graf. 6**) lze vyčíst, že nejvíce učitelů, ať se jedná o skupinu A nebo skupinu B, věnuje přípravě na výuku tolik času, kolik je třeba a snaží se, aby příprava příliš nezasahovala do jejich volného času. Zde se asi trochu odráží samotná praxe učitelů, protože většina z nich si svým způsobem „hlídá“ svůj volný čas a také to, jakým způsobem s ním naloží.

Oproti očekávání se také ukázalo, že třetina učitelů z tradičních škol tráví přípravou na výuku větší část svého volného času (což je zhruba dvojnásobek oproti učitelům ze škol s otevřenou výukou). Hypotéza se tedy nepotvrdila.

### **3.4.2 H2: Učitel v otevřeném vyučování více subjektivně vnímá zátěž spojenou s přípravou na výuku než učitel v tradičním vyučování.**

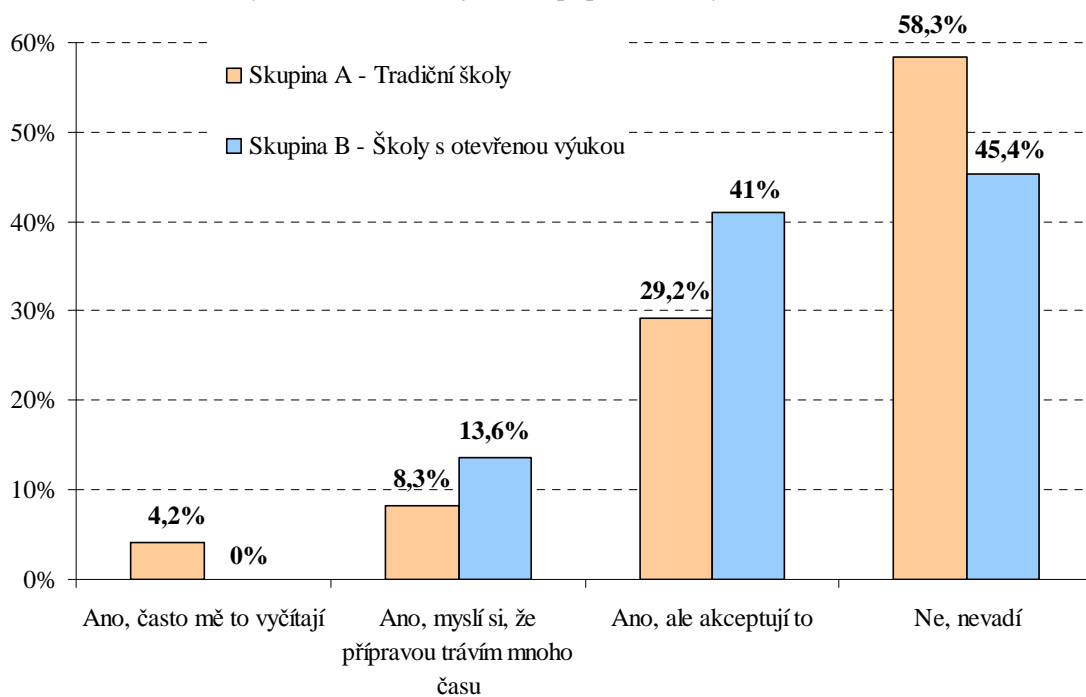
V této hypotéze se soustředím na to, jak samotní učitelé vnímají zátěž spojenou s přípravou na výuku a jakým způsobem to vnímají jejich blízcí.

### Aktivity spojené s přípravou na výuku Vás:



**Graf 7: Aktivity spojené s přípravou na výuku**

### Vadí vašim blízkým délka času, který trávíte přípravou na výuku?



**Graf 8: Jak vnímá blízké okolí postoj učitele k obětování volného času přípravě na výuku**

Dle grafu 7 většinu učitelů příprava na výuku baví. Příprava je pro ně činnost, kterou berou jako součást své profese.

Z grafu 8 je více než zřejmé, že blízkému okolí, tím mám na mysli především rodinu učitele, většinou nevadí, že učitel obětovává své přípravě na výuku často větší část svého volného času. Blízcí si již na tento fakt zvykli a tím pádem ho akceptují. Pouze menší odchylka (13,6 %) se ukazuje u blízkých učitelů, kteří vyučují na školách s otevřenou výukou. Tito blízcí nemají pro jejich práci takové pochopení.

Jestliže to tedy shrnu, u obou skupin se vyskytují velmi podobné názory, a proto se hypotéza nepotvrdila.

### 3.4.3 H3: Formy přípravy učitele na výuku otevřeného vyučování jsou pestřejší než při výuce v tradiční škole.

U této hypotézy jsem se zaměřila na jednotlivé formy přípravy na výuku a také jsem se učitelů dotazovala, jakým způsobem se připravují na výuku (promýšlení struktury hodiny).

Zaškrtněte v tabulce křížkem, které typy činností při přípravě používáte a jak často.

Skupina A – učitelé z tradičních škol (24 respondentů)\*

	<b>pravidelně</b>	<b>velmi často</b>	<b>občas</b>	<b>zřídka</b>	<b>nikdy</b>
Příprava struktury hodiny	18	4	1	1	
Příprava tabule	11	7	6		
Oprava sešitů	18	1		3	1
Příprava pomůcek	13	8	3		
Výroba pomůcek		8	12	4	
Výroba pracovních listů	1	12	5	5	
Výroba kartotéky		1	3	10	9
Zajišťování exkurzí		1	8	12	1
Zajišťování odborných návštěv		1	2	13	4
Vyhledávání informací	4	13	6	1	
Sebevzdělávání	5	9	6	1	
Interaktivní tabule			1		
<b>Četnost odpovědí:</b>	<b>70</b>	<b>65</b>	<b>53</b>	<b>50</b>	<b>15</b>

---

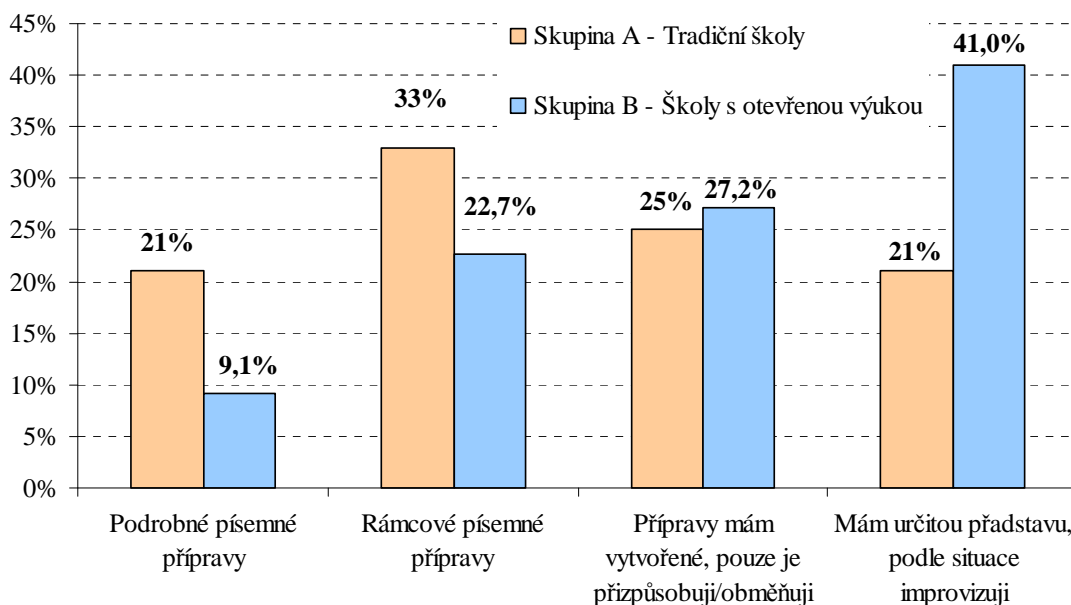
\* Čísla v jednotlivých kolonkách udávají četnost odpovědí. Ne všichni učitelé se vyjádřili ke každé činnosti.

Skupina B – učitelé ze škol s otevřenou výukou (22 respondentů)\*

	<b>pravidelně</b>	<b>velmi často</b>	<b>občas</b>	<b>zřídka</b>	<b>nikdy</b>
Příprava struktury hodiny	8	2	6		
Příprava tabule	5	5	6	3	1
Oprava sešitů	17	3			
Příprava pomůcek	9	7	2		
Výroba pomůcek	1	5	12	2	
Výroba pracovních listů	3	6	9	1	
Výroba kartotéky			2	6	7
Zajišťování exkurzí	1	2	7	7	1
Zajišťování odborných návštěv	1		5	9	4
Vyhledávání informací	4	11	5		
Sebevzdělávání	6	6	8		
Příprava testů			1		
Oprava testů			1		
<b>Četnost odpovědí:</b>	<b>55</b>	<b>47</b>	<b>64</b>	<b>28</b>	<b>13</b>

Jestliže porovnáme výsledky z tabulek, je jasné, že pestrost v obou případech (skupina A i B) je zřejmá. Role zde hrají pouze časové úseky, které ukazují používání těchto činností. Pestrost forem týkající se přípravy na výuku, ať už ve škole tradiční nebo ve škole s otevřenou výukou, je podobná.

**Jakým způsobem se připravujete na výuku (promýšlení struktury hodiny)?**



**Graf 9: Způsob přípravy na výuku**

\* Čísla v jednotlivých kolonkách udávají četnost odpovědí. Ne všichni učitelé se vyjádřili ke každé činnosti.

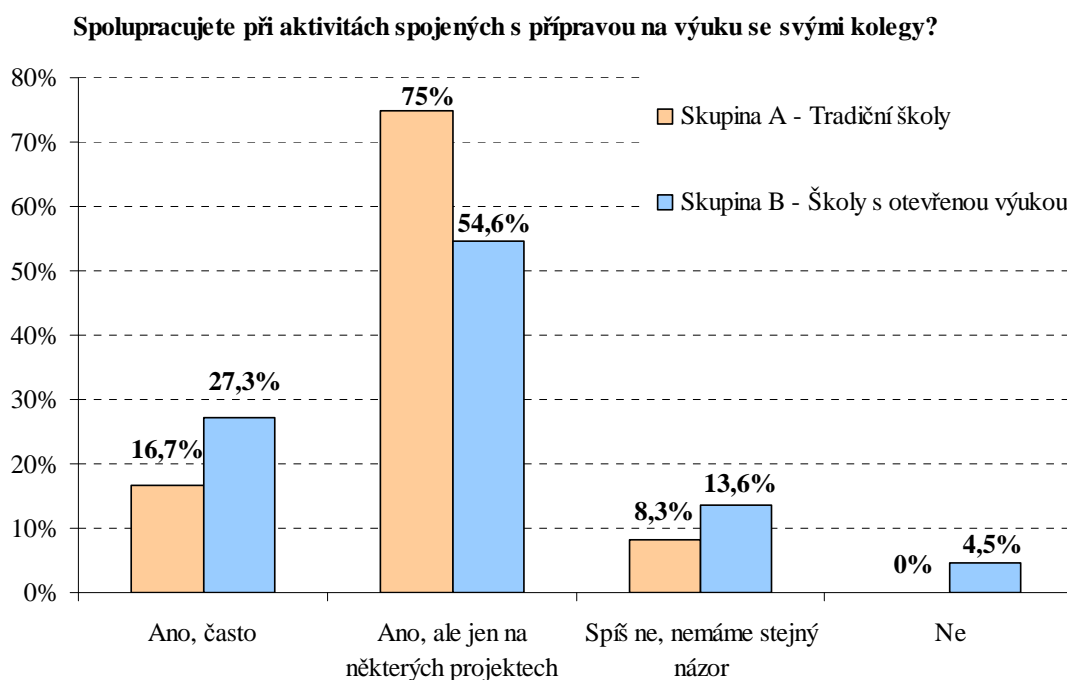


Dle grafu 9 učitelé z tradičních škol používají většinou podrobné a rámcové přípravy nebo přípravy, které získali za svoji praxi a pouze je obměňují. Oproti tomu učitelé ze škol s otevřenou výukou jsou schopni se rámcovou přípravou řídit, ale poměrně často ve své výuce stejně inklinují k improvizaci. A možná právě proto skupina B nezaškrtnala v tabulce (viz. výše) všechny uvedené činnosti. Tím mám na mysli, že tito učitelé na jednotlivých činnostech nijak nebazírují. Sami totiž vědí, že tyto činnosti jsou součástí přípravy na výuku, ale nijak je nezavazují.

Jestliže tedy porovnáme a zhodnotíme výsledky, které se vztahují k této hypotéze, dovoluji si tvrdit, že se ani tato hypotéza nepotvrdila.

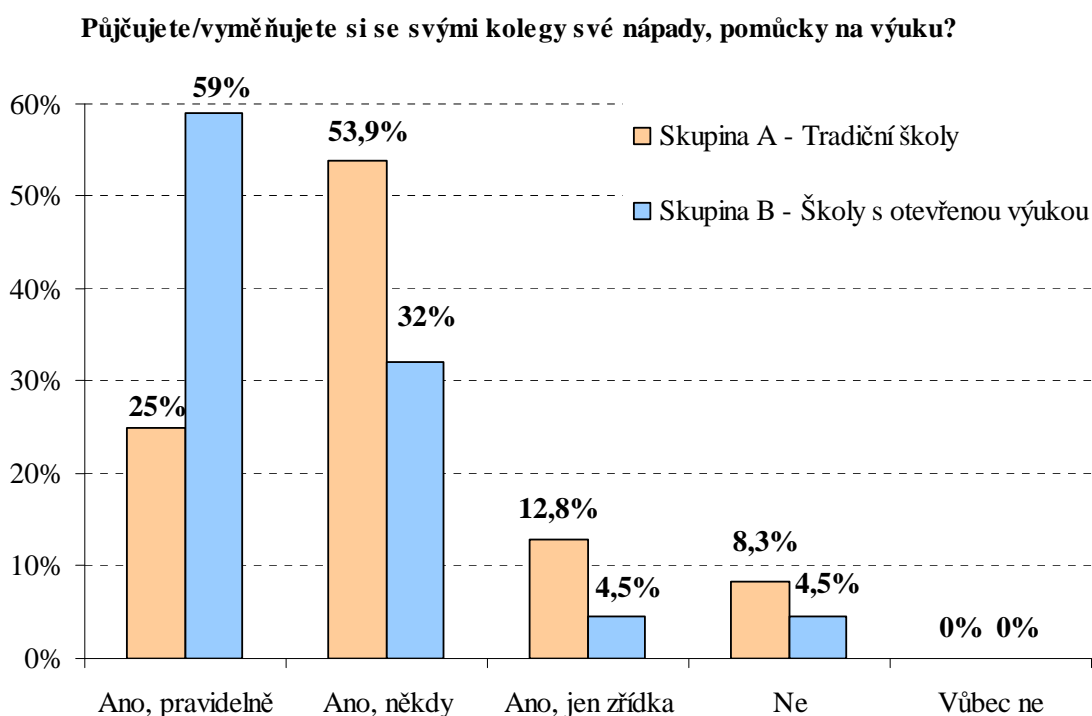
#### 3.4.4 H4: Při přípravě na výuku v otevřeném vyučování spolupracují učitelé více se svými kolegy než učitelé v tradičním vyučování.

Spolupráce jako taková je velice důležitá a nezáleží při tom vůbec, o jaké pracoviště se jedná. Navíc obzvlášť v této profesi je spolupráce více než nutná. Proto se tato hypotéza zabývá spoluprací mezi jednotlivými učiteli.



**Graf 10: Spolupráce mezi učiteli s přípravou na výuku**

Graf 10 ukazuje, že spolu více spolupracují učitelé ze škol s otevřenou výukou než učitelé z tradičních škol. Usuzuji tak především proto, že skoro třetina učitelů (27,3 %) ze škol s otevřenou výukou spolupracuje se svými kolegy velmi často. Domnívám se, že tento jev je daný mnoha faktory, například složením pedagogického sboru, klimatem ve škole a v neposlední řadě charakterem a celkovou osobností každého učitele.



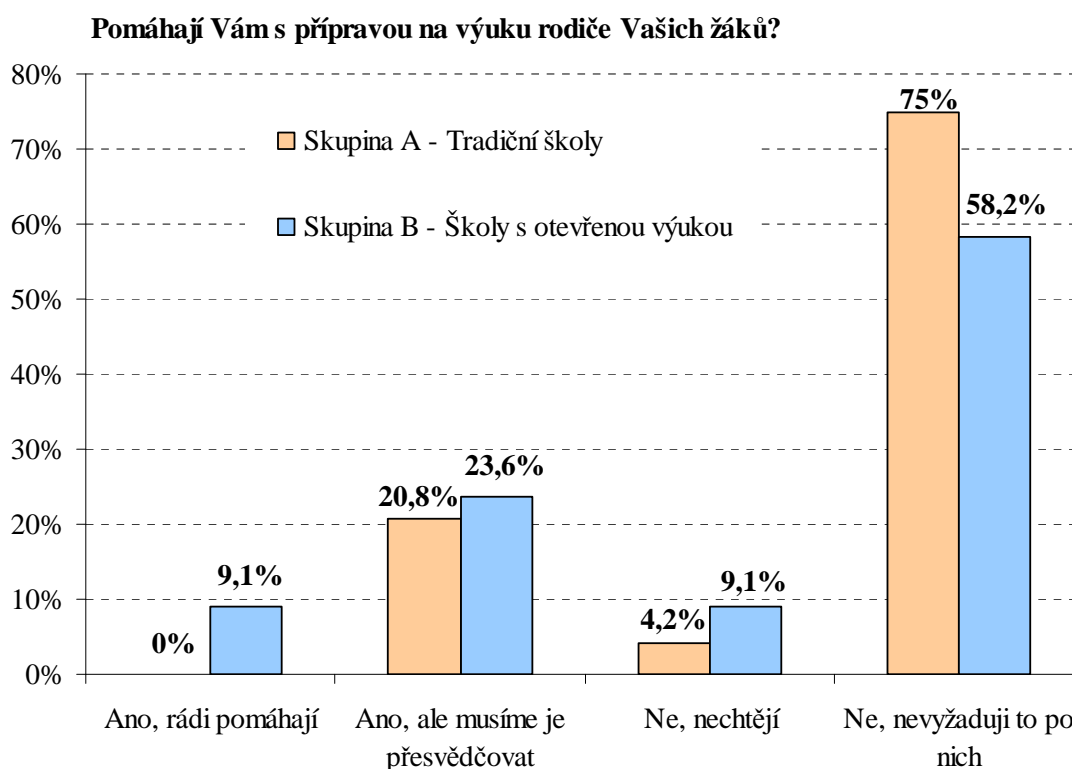
**Graf 11: Půjčování pomůcek na výuku**

To, že učitelé na školách s otevřenou výukou spolupracují mezi sebou mnohem lépe, než na tradičních školách dokazuje i tento graf (viz. **Graf 11**), který se týká půjčování pomůcek mezi učiteli.

Z toho lze vyvodit, že se tato hypotéza potvrdila.

#### **3.4.5 H5: V otevřeném vyučování pomáhají rodiče učitelům při přípravě výuky více než v tradičním vyučování.**

Poslední hypotéza se týká toho, jak rodiče dětí pomáhají škole, přesněji řečeno jaké formy pomoci rodiče škole poskytují.



**Graf 12: Pomoc rodičů s přípravou na výuku**

Z tohoto grafu (**Graf 12**) vyplývá, že rodiče dětí, které navštěvují školu s otevřenou výukou, více pomáhají pedagogům s přípravou na výuku než rodiče, jejichž děti navštěvují tradiční školu.

Graf v **Příloze č. 9** ještě více zpřesňuje a zároveň potvrzuje tuto hypotézu. Rodiče, jejichž děti navštěvují školu s otevřenou výukou, se snaží vypomáhat učitelům více než rodiče, jejichž děti navštěvují tradiční školu.

V tradičních školách se rodiče snaží zajistit především materiální stránku, oproti tomu ve školách s otevřenou výukou se rodiče podílejí nejen finančně, ale často se aktivně zapojují do přípravy na výuku (pomáhají ve třídě jako asistenti, zajišťují a organizují různé exkurze apod.).

Tato hypotéza se tedy potvrdila.

### 3.5 SHRnutí VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

Do výzkumu se zapojilo 24 respondentů z tradičních škol a 22 respondentů ze škol s otevřenou výukou. Výsledky výzkumu nelze obecně zobecňovat vzhledem k malému vzorku respondentů.

Celý výzkum se opíral o pět hypotéz (viz. **kapitola 3.1**), které byly prozkoumány a následně vyhodnoceny. Dvě hypotézy se jasně potvrdily, zbylé tři nikoliv.

První hypotéza týkající se času, který učitelé věnují přípravě na výuku, se nepotvrdila. Třetina učitelů (33,4 %) z tradičních škol věnuje přípravě na výuku větší část svého volného času, oproti učitelům ze škol s otevřenou výukou (18,2 %). Kromě toho si učitelé, ať už jsou z tradičních škol nebo ze škol s otevřenou výukou, velice dobře hlídají svůj volný čas a zároveň se tak snaží oddělit práci od zábavy. Dle mého názoru je zcela normální, že právě toto zaměstnání svým způsobem nějak zasáhne do života jedinců, kteří si ho zvolili. Tím pádem se odráží i ve volném čase, protože mnoho učitelů si mnohdy i nevědomky takříkajíc „nosí“ práci domů.

Druhá hypotéza, která se týkala toho, jak učitelé vnímají zátěž spojenou s přípravou na výuku, se také nepotvrdila. Jednotlivé výsledky obou skupin (A i B) si byly podobné. Přípravy na výuku učitele občas baví a občas nebaví. Domnívám se, že velký vliv na to má mnoho faktorů, například: zda dané téma učitele zajímá, jaké je složení a klima třídy, jaké jsou celkové podmínky ve škole, zda má učitel ve škole možnost využít různé pomůcky, prostory, atd. V neposlední řadě tento fakt ovlivňuje určitě také celková osobnost a charakter učitele. To znamená, že každý jedinec toto povolání vnímá úplně jinak a v každém jedinci může stejná školní situace vyvolat zcela odlišné názory a postoje.

Jestliže se ještě pozastavím nad tím, jak vypracovávání příprav ve volném čase vnímají ti nejbližší, pak výzkum ukázal, že tuto situaci jsou schopni bez větších výhrad akceptovat. Pouze menší odchylku tvoří 13,6 % učitelů, kteří přiznali, že jejich blízcí nemají pro jejich práci takové pochopení.

Třetí hypotéza se zabývala tím, jaké formy příprav učitelé ve své praxi využívají a jakým způsobem se připravují na výuku. V této hypotéze mě především zajímala pestrost forem příprav na výuku (např. příprava tabule, příprava a výroba pomůcek, výroba pracovních listů a kartotéky, zajišťování exkurzí, sebevzdělávání, vyhledávání

informací), které učitelé používají v tradičních školách a ve školách s otevřenou výukou. Dle výzkumu se tato hypotéza nepotvrdila, neboť pestrost forem, kterou učitelé využívají, byla podobná.

Kromě toho se k této hypotéze se také pojilo promýšlení struktury vyučovacích hodin. Učitelé z tradičních škol většinou vypracovávají podrobné nebo rámcové přípravy a často používají přípravy, které mají již za svou praxi vytvořené a pouze je dle potřeby obměňují. Naopak učitelé ze škol s otevřenou výukou mají určitou představu o své hodině, ale často podle situace improvizují. Zde se ukazuje to, že učitelé, kteří používají koncepci otevřeného vyučování, jsou více flexibilní a dovedou více improvizovat než učitelé z tradičních škol.

Čtvrtá hypotéza, která se týkala spolupráce mezi kolegy, se zcela potvrdila. To znamená, že učitelé ze škol s otevřenou výukou spolupracují se svými kolegy více než učitelé z tradičních škol. Mimo to, těmto učitelům nedělá problém si mezi sebou navzájem půjčovat své pomůcky a tímto způsobem si pomáhat. Určitě je to také hodně ovlivněno klimatem ve škole a mezi jednotlivými kolegy. Myslím si, že učitelé ze škol s otevřenou výukou jsou svým způsobem nadšenci této koncepce, a proto se nijak nebrání jakékoliv spolupráci s kolegy.

Poslední hypotéza se zabývala tím, jak rodiče dětí pomáhají učitelům s přípravou na výuku a jaké formy pomoci poskytují škole. Ve výzkumu zcela jednoznačně vyšlo, že rodiče, jejichž děti navštěvují školu s otevřenou výukou, pomáhají této škole a samotnému učiteli více než rodiče, jejichž děti navštěvují tradiční školu. Mohu tedy říci, že tato hypotéza se potvrdila.

Jestliže se ještě u této hypotézy pozastavím nad jednotlivými formami pomoci rodičů škole, pak se rodiče dětí ze škol s otevřenou výukou angažují v dění školy nejen finančně a materiálně, ale také aktivně, v podobě účasti ve výuce nebo vypomáhají během školním výletů.

## 4 ZÁVĚR

Jednou z mnoha cest, jak je možno změnit ducha školy a celé výuky, je zavedení nového alternativního způsobu výuky do škol, například koncepci otevřeného vyučování. Tato koncepce je ve světě známá už od 70. let minulého století. K nám se sice dostává velice pozvolna, ale postupně se díky různým školením a seminářům zapisuje stále více učitelům do paměti. Otevřené vyučování zásadním způsobem mění vztah vyučujícího k žákům a zejména vztah k jejich činnosti při vyučování.

V otevřeném vyučování se mění role žáka i učitele. Učitel, jakožto jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu, ustupuje v otevřeném vyučování do pozadí a ujímá se role pozorovatele, pomocníka žáků a především tím, kdo pro ně připravuje pedagogické prostředí. To znamená, že jim připravuje takové prostředí, díky kterému žáci na základě svého rozhodování dosáhnou určených cílů. Naopak žáci mají roli organizátorů a stávají se strůjci svého času a učení. Žáci reagují na všední otázky světa, učí se přijímat odpovědnost sami za sebe a rozvíjí svoji osobnost.

Otevřené vyučování s sebou přináší také řadu nových změn a možností. Díky této organizační formě lze u dětí jakkoliv rozvíjet jejich dovednosti, schopnosti, postoje a kompetence, které máme jako učitelé, dle Rámcového vzdělávacího programu, za úkol rozvíjet. Kromě toho se také žáci učí seberegulaci, sebevýchově a sebepoznání.

Tato práce měla za úkol přiblížit moderní alternativní koncepci otevřeného vyučování a ukázat, v čem je otevřené vyučování jiné než tradiční vyučování.

Cílem výzkumu, provedeném na tradičních školách a na školách s otevřenou výukou, bylo prostřednictvím dotazníkového šetření zjistit, v čem spočívá učitelova příprava na výuku, kolik času mu příprava zabere a jak spolupracuje škola s rodiči. Jednotlivé výsledky výzkumu byly mezi sebou porovnány.

Učitelé ze škol s otevřeným vyučováním věnují stejný čas přípravě na výuku jako učitelé z tradičních škol. Mimo to si myslím, že je to zcela individuální. Závisí to patrně na povaze a charakteru samotného učitele, jak k přípravě na výuku sám přistupuje a jaký jí přikládá význam. Dále bylo zjištěno, že učitelé z tradičních škol a ze škol s otevřenou výukou vnímají zátěž spojenou s přípravou na výuku obdobně. I v této oblasti se tedy hypotéza nepotvrdila. Kromě toho i tato oblast subjektivního vnímání zátěže je velice individuální. Třetí hypotéza se také nepotvrdila, neboť učitelé z tradičních škol používají podobné typy činností, které souvisejí s přípravou na výuku,

jako učitelé ze škol s otevřenou výukou. Další oblastí byla spolupráce mezi učiteli. Zde se hypotéza potvrdila, neboť učitelé ze škol s otevřeným vyučováním spolupracují mezi sebou více než učitelé ze škol s tradičním vyučováním. Spolupráce, na kterou je v dnešní době kladen také veliký důraz, je spolupráce rodiny a školy. V této oblasti se ukázaly mezi skupinami rozdíly. Potvrdilo se zde totiž, že rodiče, jejichž děti navštěvují školu s otevřenou výukou, pomáhají učitelům více než rodiče, jejichž děti navštěvují tradiční školu. Navíc rodiče se v této oblasti velice aktivně angažují a to nejen pouze finančně nebo materiálně, ale často se podílejí společně s učiteli na výuce nebo pomáhají při různých školních akcích, například při exkurzích, výletech apod.

Učitelova příprava na výuku otevřeného vyučování se v mnoha bodech shoduje s přípravou učitele v tradičních školách. Neprokázaly se zde totiž žádné odlišnosti v oblasti času, vnímání zátěže a ve výběru a používání činností, které úzce souvisí se samotnou přípravou na výuku. Naopak velké rozdíly jsou ve spolupráci mezi jednotlivými učiteli a u spolupráce rodiny a školy. Učitelé ze škol s otevřeným vyučováním upřednostňují jakoukoliv spolupráci více než učitelé z tradičních škol. Myslím si, že v této oblasti je vidět právě ta otevřenost, na které je skutečně založena celá tato vzdělávací koncepce otevřeného vyučování.

Začít vyučovat podle koncepce otevřeného vyučování je dle mého názoru zprvu dosti složité. Což ale nemění nic na tom, že tato organizační forma je určitě nejen pro učitele, ale také pro samotné žáky velice obohacující a přínosná. Kromě toho je možné ve výuce používat zprvu pouze některé prvky otevřeného vyučování a postupem času začít používat tuto organizační formu v plné míře. Příprava na výuku otevřeného vyučování je dána učitelem samotným, přesněji řečeno jeho osobností. Tato příprava si vyžaduje svědomitě a především promyšlené a propracované části. Domnívám se ale, že pro učitele, kterému nechybí odvaha, trpělivost a vůle něčeho dosáhnout, to nebude činit problém.

## POUŽITÁ LITERATURA

- [1] BADEGRUBER, B. *Otevřené učení ve 28 krocích*. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-85282-76-3.
- [2] BÖNSCH, M., SCHITTKO, K. (Hrsg.) *Offener Unterricht*. Hannover: Schroedel, 1979. ISBN 3-507-36451-4.
- [3] CLAUSEN, C. u. a. *Wochenplan- und Freiarbeit*. Braunschweig: Westermann 1997. ISBN 3-14-162015-6.
- [4] HEGELE, I. (Hrsg.) *Lernziel: Offener Unterricht: Unterrichtsbeispiele aus der Grundschule*. 2. Aufl. Weinheim und Basel: Belz Verlag, 1997. ISBN 3-407-62365-8.
- [5] KLIMEŠ, L. *Slovník cizích slov*. 2. vydání. Praha: SPN, 1983.
- [6] KRÁLÍKOVÁ, M., SINGEROVÁ-NEČESANÁ, J. *Rodina a škola ve výchovné spolupráci*. Praha: SPN, 1985. ISBN 14-551-85.
- [7] KREJČOVÁ, V., KARGEROVÁ, J. *Vzdělávací program Začít spolu: metodický průvodce pro první stupeň základní školy*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-695-0.
- [8] KRET, E. *Učíme (se) jinak. Nápady a rady pro učitele a rodiče*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-030-8.
- [9] KUMPERA, J. *Jan Amos Komenský – Jak (se) učit. Vybrané myšlenky o vzdělávání a výchově*. Praha: Mladá fronta, 2004. ISBN 80-204-1123-2.
- [10] KYRIACOU, CH. *Klíčové dovednosti učitele. Cesty k lepšímu vyučování*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-022-7.
- [11] LAZAROVÁ, B. *Netradiční role učitele. O situacích pomoci, krize a poradenství ve školní praxi*. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-115-4.
- [12] MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.
- [13] MATĚJČEK, Z. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. Praha: SPN, 1992. ISBN 80-04-25236-2.



- [14] NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0738-1.
- [15] PETTY, G. *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-978-X.
- [16] PRŮCHA, J. *Alternativní školy*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-072-3.
- [17] PRŮCHA, J. *Učitel*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7.
- [18] PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník. 3. vydání*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2.
- [19] RYS, S. *Příprava učitele na vyučování*. Praha: SPN, 1979. ISBN 14-681-79.
- [20] SCHMACK, E. *Offenes Curriculum – Offener Unterricht*. Kastellaun/Hunsrück: Henn, 1978. ISBN 3-450-19936-6.
- [21] SKALKOVÁ, J. a kolektiv. *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu*. Praha: SPN, 1985. ISBN 14-275-85.
- [22] SKALKOVÁ, J. *Za novou kvalitu vyučování*. Brno: Paido, 1995. ISBN 80-85931-11-7.
- [23] SOLFRONK, J. *Učitelství jako profese*. Liberec: TU Liberec, 2000. ISBN 80-7083-390-4.
- [24] SVOBODOVÁ, J., JŮVA, V. *Alternativní školy*. Brno: Paido, 1995. ISBN 80-85931-00-1.
- [25] VÁCLAVÍK, V. *Na pomoc otevřenému vyučování na 1. stupni základní školy*. Hradec Králové: Líp, 1998. ISBN 80-902289-1-7.
- [26] VÁCLAVÍK, V. *Otevřené vyučování na příkladu vzdělávacího programu pro 3. ročník ZŠ*. Praha: Agentura Strom, 1997.
- [27] VALÍŠOVÁ, A. *Asertivita v rodině a ve škole aneb zásady přímého jednání mezi dětmi, rodiči a učiteli*. Jinočany: H+H, 1998. ISBN 80-86022-41-2.
- [28] VAŠUTOVÁ, J. *Být učitelem. Co by měl učitel vědět o své profesi*. Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta, 2002. ISBN 80-7290-077-3.
- [29] VAŠUTOVÁ, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-082-4.

## SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA Č.1. -	DOTAZNÍK ZNALOSTI OTEVŘENÉHO VYUČOVÁNÍ NA TRADIČNÍCH ŠKOLÁCH .....	81
PŘÍLOHA Č.2. -	DOTAZNÍK PŘÍPRAVY NA VÝUKU V TRADIČNÍCH ŠKOLÁCH.....	84
PŘÍLOHA Č.3. -	DOTAZNÍK PŘÍPRAVY NA VÝUKU VE ŠKOLÁCH S OTEVŘENOU VÝUKOU .....	88
PŘÍLOHA Č.4. -	TÝDENNÍ ROZVRH ČINNOSTÍ.....	94
PŘÍLOHA Č.5. -	PROMĚNA TŘÍDY .....	95
PŘÍLOHA Č.6. -	UKÁZKA KARTOTÉKY .....	96
PŘÍLOHA Č.7. -	FORMULÁŘ PRO TÝDENNÍ PLÁN .....	97
PŘÍLOHA Č.8. -	GRAFY DOPLŇUJÍCÍ PŘEDVÝZKUM .....	98
PŘÍLOHA Č.9. -	ZPŮSOB POMOCI RODIČŮ .....	99

## **Příloha č.1. - Dotazník znalosti otevřeného vyučování na tradičních školách**

Vážená paní učitelko, vážený pane učiteli,

obracím se na Vás s prosbou o vyplnění následujícího dotazníku. Tento dotazník se zabývá organizační formou „otevřené vyučování“ (alternativní způsob výuky).

Vámi vyplněný dotazník mi poslouží jako jeden z mnoha podkladů pro napsání diplomové práce na téma – Otevřené vyučování v našich školách (zaměřené především na 1. stupeň ZŠ).

Dotazník je anonymní, nemusíte se tedy bát o znehodnocení Vašich dat.

Za vyplnění dotazníku Vám velice děkuji.

S pozdravem Martina Tomášková, studentka 4. ročníku Fakulty pedagogické v Liberci

### **1 Název školy, kde nyní působíte:**

---

### **2 Identifikační údaje (zaškrtněte křížkem).**

- ☐ Muž
- ☐ Žena

### **3 Věk: \_\_\_\_\_**

### **4 Jak dlouho pracujete ve školství? \_\_\_\_\_**

### **5 Vaše škola se nachází v obci s počtem obyvatel:**

- ☐ do 1 000 obyvatel
- ☐ 1 001 – 5 000 obyvatel
- ☐ 5 001 – 20 000 obyvatel
- ☐ 20 001 – 100 000 obyvatel
- ☐ nad 100 000 obyvatel

**6 Kolik žáků navštěvuje Vaši školu? Kolik z nich je na 1. stupni?**

Celkem žáků: \_\_\_\_\_

Žáků na 1. stupni: \_\_\_\_\_

**7 Jaké organizační formy osobně upřednostňujete?**

**(Můžete zaškrtnout více odpovědí.)**

- ☐ frontální vyučování
- ☐ skupinové vyučování
- ☐ individualizované vyučování
- ☐ projektové vyučování
- ☐ otevřené vyučování

**8 Jaké organizační formy využíváte ve třídě? (Můžete zaškrtnout více odpovědí.)**

- ☐ frontální vyučování
- ☐ skupinové vyučování
- ☐ individualizované vyučování
- ☐ projektové vyučování
- ☐ otevřené vyučování

**9 Jaké jsou Vaše postoje k inovacím ve školství?**

- ☐ Každá nová forma výuky zvyšuje variabilitu v mém přístupu k žákům.
- ☐ Náklady a energie věnované alternativním formám výuky nejsou ekvivalentní jejich přínosu k zvýšení kvality výuky.
- ☐ Nevidím důvod měnit formu výuky, kterou nyní používám.

Jiné: \_\_\_\_\_

**10 Jak vnímáte reformu RVP?**

- ☐ Jsem bezvýhradně pro.
- ☐ Reforma přinese mnoho dobrého, ale s některými body nesouhlasím.
- ☐ Jsem proti, přesto některé změny by mohly být přínosem
- ☐ Jsem proti.
- ☐ Nevím, co reforma obsahuje.

**11 Setkal(a) jste se už s termínem „otevřené vyučování“? (Zaškrtněte.)**

- ☐ Ano, vím, o co jde.
- ☐ Ano, ale nedokážu ho přesně vysvětlit.
- ☐ Ne, slyším to poprvé.

**12 Kde jste se s termínem „otevřené vyučování“ setkal(a)?**

- ☐ Na školení.
- ☐ Na kurzu.
- ☐ Na pedagogické fakultě.
- ☐ Z literatury.
- ☐ Od kolegů.

**13 Vysvětlete vlastními slovy, co tento termín – otevřené vyučování znamená.  
( Pro ty, kteří v otázce č. 11 zaškrtnuli odpověď ano.)**

---

---

---

**14 Používáte tuto organizační formu (otevřené vyučování) ve Vaší škole?**

- ☐ Ano, pravidelně.
- ☐ Ano, ale jen některé prvky.
- ☐ Ne, zdá se mi to nevhodné.
- ☐ Ne.

**15 V čem je podle Vás přínos/úskalí otevřeného vyučování?**

Přínos: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Úskalí: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## **Příloha č.2. - Dotazník přípravy na výuku v tradičních školách**

Vážená paní učitelko, vážený pane učiteli,

obracím se na Vás už podruhé s prosbou o vyplnění následujícího dotazníku. Tento dotazník se zabývá přípravou na výuku na základní škole.

Vámi vyplněný dotazník mi poslouží jako jeden z mnoha podkladů pro napsání diplomové práce.

Dotazník je anonymní, nemusíte se tedy bát zneužití Vašich dat.

Za vyplnění dotazníku Vám velice děkuji.

S pozdravem Martina Tomášková, studentka 4. ročníku Fakulty pedagogické v Liberci

Pokyny k vyplnění dotazníku:

*Není-li uvedeno jinak, u každé otázky zaškrtněte pouze jednu odpověď.*

Vysvětlení pojmu:

*Příprava je souhrn aktivit spojených se samostatnou přípravou na výuku.*

### **1 Identifikační údaje: (zaškrtněte křížkem)**

☐ Muž

Stav: ☐ svobodný(á)

☐ Žena

☐ rozvedený(á)

☐ ženatý/vdaná

Věk: \_\_\_\_\_

Počet dětí: \_\_\_\_\_

### **2 Název školy, kde nyní působíte:**

---

### **3 Jak dlouho pracujete ve školství?**

---

#### 4 Jakým způsobem se připravujete na výuku (promýšlení struktury hodiny)?

- ☐ Děláním podrobných písemných příprav.
- ☐ Děláním rámcových písemných příprav.
- ☐ Přípravy už mám za svoji praxi vytvořené a podle potřeby je pouze obměňuji/přizpůsobuji.
- ☐ Mám určitou představu, ale podle situace improvizuji.

Jiné: \_\_\_\_\_

#### 5 Zaškrtněte v tabulce křížkem, které typy činností při přípravě používáte a jak často.

	pravidelně	velmi často	občas	zřídka	nikdy
Příprava struktury hodiny					
Příprava tabule					
Oprava sešitů					
Příprava pomůcek					
Výroba pomůcek					
Výroba pracovních listů					
Výroba kartotéky					
Zajišťování exkurzí					
Zajišťování odborných návštěv					
Vyhledávání informací					
Sebevzdělávání					
Jiné typy činností:					

#### 6 U činností, které děláte pravidelně, zkuste odhadnout, kolik času Vám týdně zaberou. (Zaškrtněte příslušnou kolonku křížkem.)

	cca 30 min.	cca 1 h.	cca 2 h.	nad 2 h.	nelze přesně určit
Příprava struktury hodiny					
Příprava tabule					
Oprava sešitů					
Příprava pomůcek					
Výroba pomůcek					
Výroba pracovních listů					
Výroba kartotéky					
Zajišťování exkurzí					
Zajišťování odborných návštěv					
Vyhledávání informací					
Sebevzdělávání					
Jiné typy činností:					

**7 Jakou část svého volného času trávíte přípravou na výuku?**

- ☐ Jsem ochoten/ochotna tomu věnovat veškerý svůj volný čas.
- ☐ Větší část svého volného času včetně víkendů.
- ☐ Tolik kolik je potřeba, ale snažím se, aby příprava příliš nezasahovala do mého volného času.
- ☐ Žádnou, přípravy dělám jen ve škole.

**8 Vadí Vaším blízkým délka času, který trávíte přípravou na výuku?**

- ☐ Ano, často mně vyčítají, že se jim dostatečně nevěnuji.
- ☐ Ano, myslí si, že přípravou trávím až příliš mnoho času.
- ☐ Ano, ale někdy jsou ochotni to akceptovat.
- ☐ Ne, nevadí.

**9 Aktivity spojené s přípravou na výuku Vás:**

- ☐ Baví, děláte ji rádi.
- ☐ Někdy baví a někdy nebaví.
- ☐ Nebaví, je to nutná povinnost.

**10 Spolupracujete při aktivitách spojených s přípravou na výuku se svými kolegy?**

- ☐ Ano, často.
- ☐ Ano, ale jen na některých projektech.
- ☐ Spíš ne, nemáme na vypracovávání příprav stejný názor.
- ☐ Ne.

**11 Půjčujete/vyměňujete si se svými kolegy své nápady, pomůcky na výuku?**

- ☐ Ano, pravidelně.
- ☐ Ano, někdy.
- ☐ Ano, ale jen zřídka.
- ☐ Ne.
- ☐ Vůbec ne.



**12 Pomáhají Vám s přípravou na výuku rodiče Vašich žáků?**

- ☐ Ano, sami rádi pomáhají.
- ☐ Ano, ale musíme je přesvědčovat.
- ☐ Ne, nechtějí.
- ☐ Ne, nevyžadují to po nich.

**13 Jakým způsobem Vám rodiče pomáhají? (Můžete zaškrtnout více odpovědí.)**

- ☐ Finančně.
- ☐ Vyrábějí některé pomůcky.
- ☐ Zúčastňují se naší výuky, kde pomáhají jako asistenti.
- ☐ Zajišťují a organizují různé exkurze, výlety, sportovní události,...
- ☐ Zařizují odborné návštěvy do školy.
- ☐ Půjčují odborné materiály a knihy (encyklopedie,...).
- ☐ Pomáhají při uspořádání a údržbě prostředí třídy a školy.
- ☐ Pomáhají při tvorbě školních projektů.

Jiné formy pomoci: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### **Příloha č.3. - Dotazník přípravy na výuku ve školách s otevřenou výukou**

Vážená paní učitelko, vážený pane učiteli,

obracím se na Vás s prosbou o vyplnění následujícího dotazníku. Tento dotazník se zabývá přípravou na výuku na základní škole.

Vámi vyplněný dotazník mi poslouží jako jeden z mnoha podkladů pro napsání diplomové práce (téma Učitelova příprava na výuku otevřeného vyučování na 1. stupni ZŠ).

Dotazník je anonymní, nemusíte se tedy bát zneužití Vašich dat.

Za vyplnění dotazníku Vám velice děkuji.

S pozdravem Martina Tomášková, studentka 4. ročníku Fakulty pedagogické v Liberci

Pokyny k vyplnění dotazníku v elektronické podobě:

Vámi vybranou odpověď označte myší (podržet levé tlačítko myši a označit daný řádek), klikněte na Formát-Písmo-Barva písma-vyberte barvu jinou než černou-O.K.

Takto postupujte při vyplňování celého dotazníku.

Není-li uvedeno jinak, u každé otázky vyznačte pouze jednu odpověď.

Vysvětlení pojmu:

*Příprava je souhrn aktivit spojených se samostatnou přípravou na výuku.*

**Identifikační údaje: (zaškrtněte křížkem)**

☐ Muž

Stav: ☐ svobodný(á)

☐ Žena

☐ rozvedený(á)

☐ ženatý/vdaná

Věk: \_\_\_\_\_

Počet dětí: \_\_\_\_\_

**Název školy, kde nyní působíte:**

---

**Jak dlouho pracujete ve školství?**

---

**Vaše škola se nachází v obci s počtem obyvatel:**

- ☐ do 1 000 obyvatel
- ☐ 1 001 – 5 000 obyvatel
- ☐ 5 001 – 20 000 obyvatel
- ☐ 20 001 – 100 000 obyvatel
- ☐ nad 100 000 obyvatel

**Kolik žáků navštěvuje Vaši školu? Kolik z nich je na 1. stupni?**

Celkem žáků: \_\_\_\_\_

Žáků na 1. stupni: \_\_\_\_\_

### **1 Jaké jsou Vaše postoje k inovacím ve školství?**

- ☐ Každá nová forma výuky zvyšuje variabilitu v mém přístupu k žákům.
- ☐ Náklady a energie věnované alternativním formám výuky nejsou ekvivalentní jejich přínosu k zvýšení kvality výuky.
- ☐ Nevidím důvod měnit formu výuky, kterou nyní používám.

Jiné: \_\_\_\_\_

### **2 Jak vnímáte současnou reformu základní školy?**

- ☐ Jsem bezvýhradně pro.
- ☐ Reforma přinese mnoho dobrého, ale s některými body nesouhlasím.
- ☐ Jsem proti, přesto některé změny by mohly být přínosem.
- ☐ Jsem proti, nevidím žádný přínos.
- ☐ Nevím, co reforma obsahuje.

### **3 Setkal(a) jste se s těmito pojmy?**

„otevřené vyučování“

program „Začít spolu“

- ☐ Ano.
- ☐ Ano, vím, o co jde.
- ☐ Ne.

- ☐ Ano.
- ☐ Ano, vím, o co jde.
- ☐ Ne.

**Pro ty, kteří se s „otevřeným vyučováním“ nebo s programem „Začít spolu“ nesetkali, pokračují až otázkou č. 7.**

#### 4 Kde jste se s těmito pojmy setkal(a)?

„otevřené vyučování“

- ☐ Na jednodenním školení.
- ☐ Na vícedenním kurzu.
- ☐ Na pedagogické fakultě.
- ☐ Z literatury.
- ☐ Od kolegů.

Jinak: \_\_\_\_\_

program „Začít spolu“

- ☐ Na jednodenním školení.
- ☐ Na vícedenním kurzu.
- ☐ Na pedagogické fakultě.
- ☐ Z literatury.
- ☐ Od kolegů.

Jinak: \_\_\_\_\_

#### 5 Máte vlastní zkušenosti s uvedeným programem?

„otevřené vyučování“

- ☐ Ano, své přípravy dělám podle daného programu.
- ☐ Ano, ale využívám jen některé prvky/myšlenky.
- ☐ Sám(a) program nepoužívám, ale používají ho mí kolegové.
- ☐ Bohužel, nemám vlastní zkušenosti s tímto programem.

Jiné: \_\_\_\_\_

program „Začít spolu“

- ☐ Ano, své přípravy dělám podle daného programu.
- ☐ Ano, ale využívám jen některé prvky/myšlenky.
- ☐ Sám(a) program nepoužívám, ale používají ho mí kolegové.
- ☐ Bohužel, nemám vlastní zkušenosti s tímto programem.

Jiné: \_\_\_\_\_

#### 6 Jak tento program hodnotíte?

„otevřené vyučování“

---

---

program „Začít spolu“

---

---

## 7 Jakým způsobem se připravujete na výuku (promýšlení struktury hodiny)?

- ☐ Děláním podrobných písemných příprav.
- ☐ Děláním rámcových písemných příprav.
- ☐ Přípravy už mám za svoji praxi vytvořené a podle potřeby je pouze obměňuji/přizpůsobuji.
- ☐ Mám určitou představu, ale podle situace improvizuji.

Jiné: \_\_\_\_\_

## 8 Jakou část svého volného času trávíte přípravou na výuku?

- ☐ Jsem ochoten/ochotna tomu věnovat veškerý svůj volný čas.
- ☐ Větší část svého volného času včetně víkendů.
- ☐ Tolik kolik je potřeba, ale snažím se, aby příprava příliš nezasahovala do mého volného času.
- ☐ Žádnou, přípravy dělám jen ve škole.

## 9 Zaškrtněte v tabulce křížkem, které typy činností při přípravě používáte a jak často. (Do vámi vybrané kolonky klikněte myší a stiskněte klávesu písmene x, popřípadě dopište vlastní text.)

	pravidelně	velmi často	občas	zřídka	nikdy
Příprava struktury hodiny					
Příprava tabule					
Oprava sešitů					
Příprava pomůcek					
Výroba pomůcek					
Výroba pracovních listů					
Výroba kartotéky					
Zajišťování exkurzí					
Zajišťování odborných návštěv					
Vyhledávání informací					
Sebevzdělávání					
Jiné typy činností:					

**10 U činností, které děláte pravidelně, zkuste odhadnout, kolik času Vám týdně zaberou. (Do vámi vybrané kolonky klikněte myší a stiskněte klávesu písmene x, popřípadě dopište vlastní text.)**

	cca 30 min.	cca 1 h.	cca 2 h.	nad 2 h.	nelze přesně určit
Příprava struktury hodiny					
Příprava tabule					
Oprava sešitů					
Příprava pomůcek					
Výroba pomůcek					
Výroba pracovních listů					
Výroba kartotéky					
Zajišťování exkurzí					
Zajišťování odborných návštěv					
Vyhledávání informací					
Sebevzdělávání					
Jiné typy činností:					

**11 Vadí Vaším blízkým délka času, který trávíte přípravou na výuku?**

- ☐ Ano, často mně vyčítají, že se jim dostatečně nevěnuji.
- ☐ Ano, myslí si, že přípravou trávím až příliš mnoho času.
- ☐ Ano, ale někdy jsou ochotni to akceptovat.
- ☐ Ne, nevadí.

**12 Aktivita spojené s přípravou na výuku Vás:**

- ☐ Baví, děláte ji rádi.
- ☐ Někdy baví a někdy nebaví.
- ☐ Nebaví, je to nutná povinnost.

**13 Spolupracujete při aktivitách spojených s přípravou na výuku se svými kolegy?**

- ☐ Ano, často.
- ☐ Ano, ale jen na některých projektech.
- ☐ Spíš ne, nemáme na vypracovávání příprav stejný názor.
- ☐ Ne.

**14 Půjčujete/vyměňujete si se svými kolegy své nápady, pomůcky na výuku?**

- ☐ Ano, pravidelně.
- ☐ Ano, někdy.
- ☐ Ano, ale jen zřídka.
- ☐ Ne.
- ☐ Vůbec ne.

**15 Pomáhají Vám s přípravou na výuku rodiče Vašich žáků?**

- ☐ Ano, sami rádi pomáhají.
- ☐ Ano, ale musíme je přesvědčovat.
- ☐ Ne, nechtějí.
- ☐ Ne, nevyžadují to po nich.

**16 Jakým způsobem Vám rodiče pomáhají? (Můžete zaškrtnout více odpovědí.)**

- ☐ Finančně.
- ☐ Vyrábějí některé pomůcky.
- ☐ Zúčastňují se naší výuky, kde pomáhají jako asistenti.
- ☐ Zajišťují a organizují různé exkurze, výlety, sportovní události,...
- ☐ Zařizují odborné návštěvy do školy.
- ☐ Půjčují odborné materiály a knihy (encyklopedie,...).
- ☐ Pomáhají při uspořádání a údržbě prostředí třídy a školy.
- ☐ Pomáhají při tvorbě školních projektů.

Jiné formy pomoci: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

# Příloha č.4. - Týdenní rozvrh činností

	8:00	8:10	8:45	9:00	9:30	9:50	10:00	10:20	10:45	11:00	12:00	12:30	13:00	14:00
Po	K	Čj	NS	P ř e s n i d á v k a	P ř e s t á v k a	P	Ppnt	VP	K	Pracovní společenství				
Út	K	M	NS			VP	P	5'	Tv					
St	K	Čj	NS			VP	P	5'	W		K			
Čt	K	M	NS			VP	P	5'	Tv					
Pá	K	Čj	NS			VP	P	5'	Hv		K			

K ... kruh

Čj ... český jazyk

M ... matematika

NS ... náš svět

VP ... volná práce

Ppnt ... plánování práce na týden

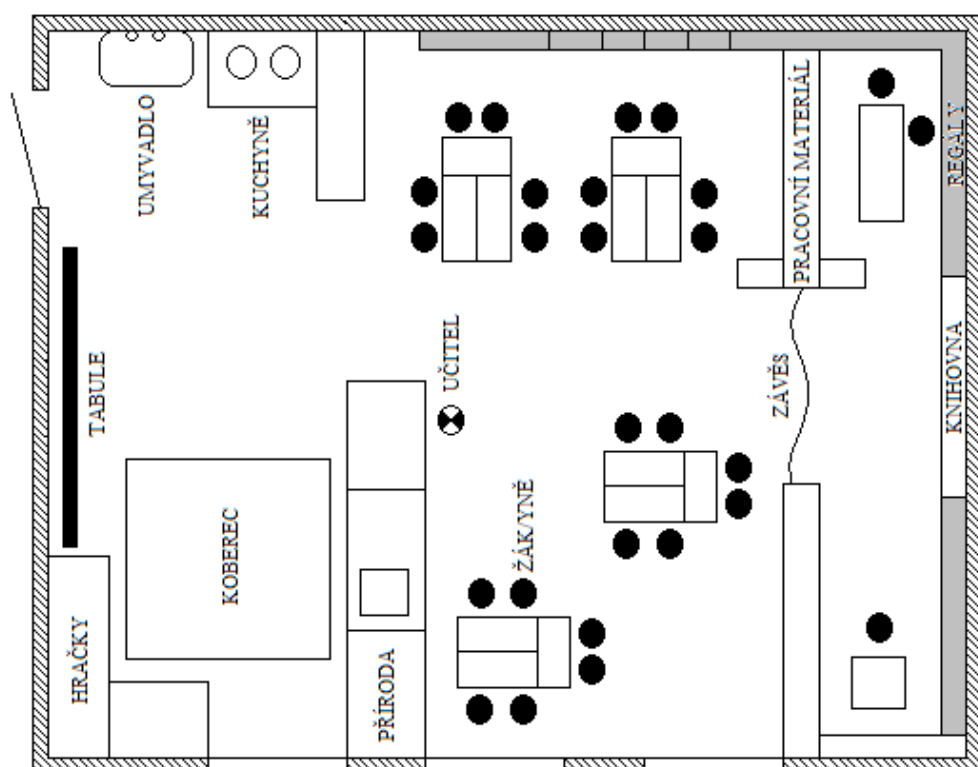
Vv ... výtvarná výchova

Tv ... tělesná výchova

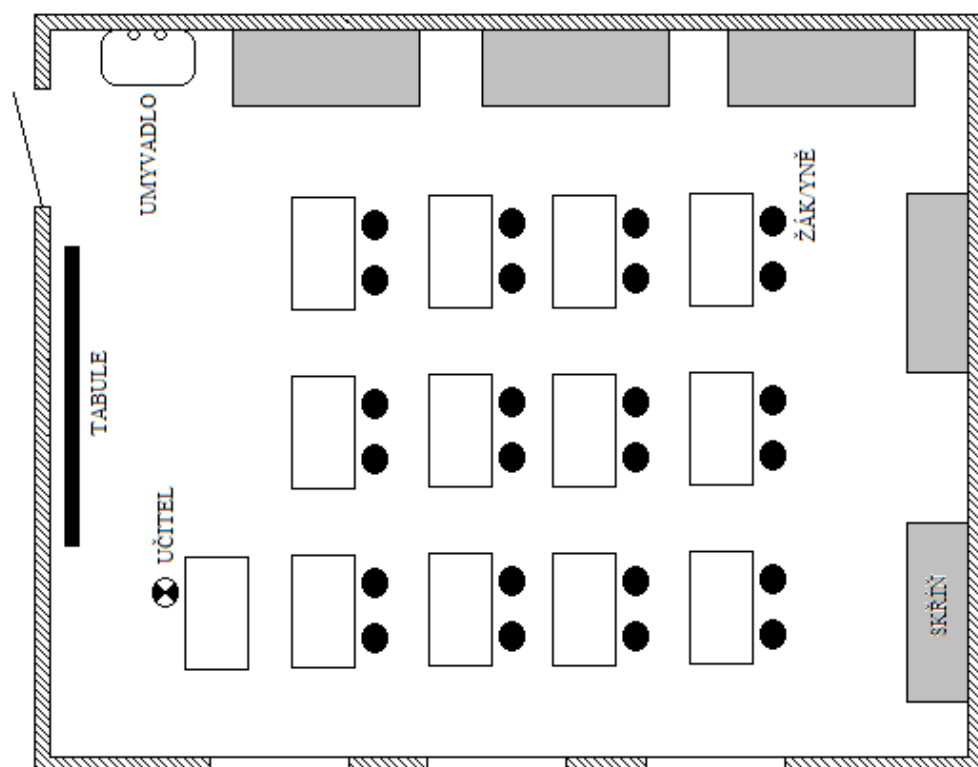
Hv ... hudební výchova



Příloha č.5. - Proměna třídy

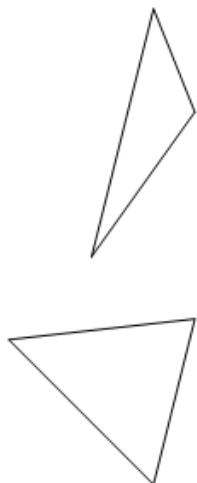


B) po úpravě

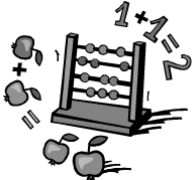


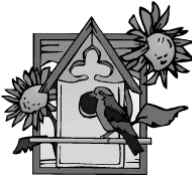




A) před úpravou

Příloha č.6. - Ukázka kartotéky

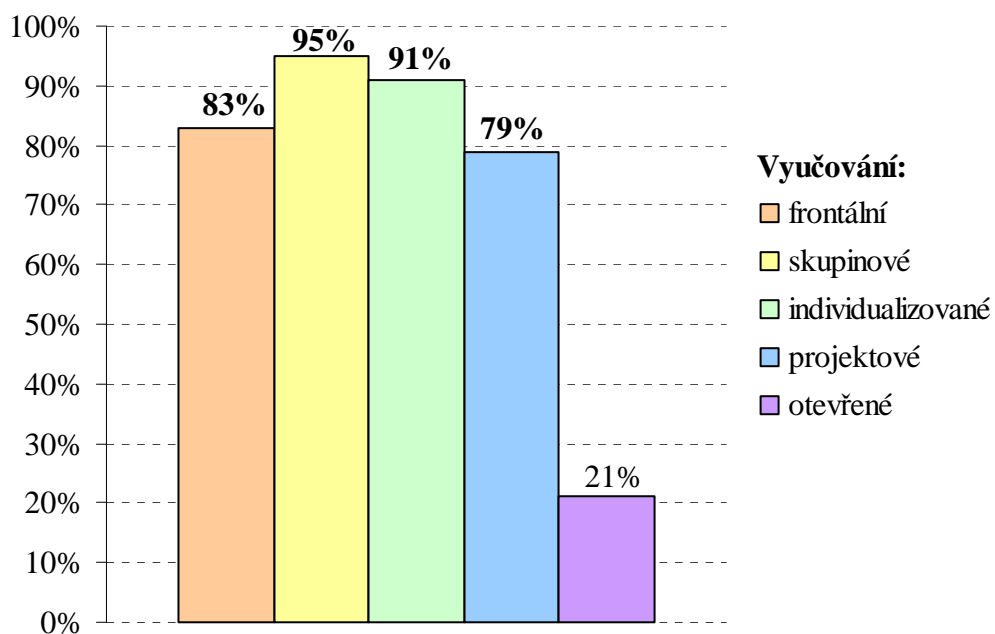
ČJ	KARTOTÉKA	10	M	G	KARTOTÉKA	3.r.
	<p>Seřaď měsíce podle abecedy.</p> <hr/> <hr/> <hr/>				<p><i>Opakování</i></p> <p>1. Narýsuj <math>\triangle OPR</math> o stranách: <math> OP  = 29\text{ mm}</math>, <math> PR  = 37\text{ mm}</math>, <math> OR  = 50\text{ mm}</math>. Vypočítej jeho obvod.</p> <p>2. <math>\triangle EFG</math> má všechny strany dlouhé 4cm. Narýsuj ho. Jaký je obvod?</p> <p>3. Změř strany trojúhelníků a vypočítej jejich obvody.</p> 	
	<p>Úkoly napiš do sešitu</p>				<p><i>Vypracuj do sešitu</i></p>	

**Příloha č.7. - Formulář pro týdenní plán**

Týdenní plán	Jméno a příjmení  _____	OD - DO  Kontrola sám    žák    učitel		
Matematika				
Český jazyk				
Vlastivěda				
Přírodověda				
Čtení				
Volný čas				

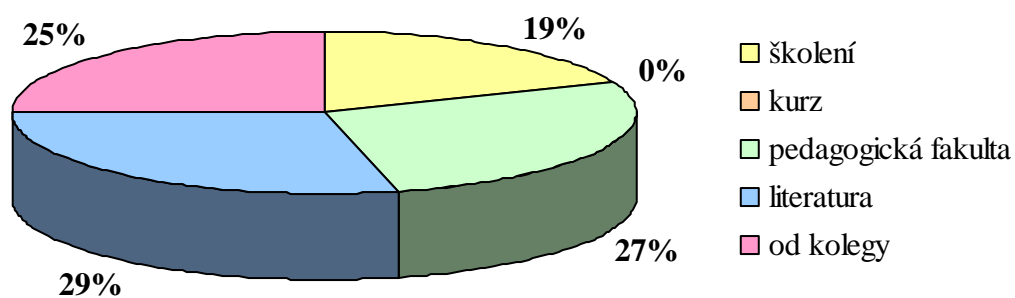
## Příloha č.8. - Grafy doplňující předvýzkum

**Jaké organizační formy využíváte ve třídě?**  
(Můžete zaškrtnout více odpovědí.)



Graf 13: Organizační formy využívané ve třídě (44 respondentů)

**Kde jste se s termínem „otevřené vyučování“ setkal(a)?**



Graf 14: Setkání učitele s termínem "otevřené vyučování" (26 respondentů)

## Příloha č.9. - Způsob pomoci rodičů

